

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta pedagogická

Centrum tělesné výchovy a sportu

**VŠEOBECNÁ POHYBOVÁ PRŮPRAVA DĚTÍ NA
PRVNÍM STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY**

Diplomová práce

Bc. Andrea Dyková

Program: M7503/ Učitelství pro základní školy

Obor: 7503T047-0/Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Vedoucí práce: Mgr. Petra Kalistová

Plzeň: 2021

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně s využitím uvedených pramenů a uvedené literatury.

.....

Podpis a datum

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych touto cestou poděkovala paní Mgr. Petře Kalistové, která svými cennými zkušenostmi mi poskytovala odbornou pomoc po celou dobu zpracování mé diplomové práce.

Obsah

ÚVOD.....	2
1 CÍL A ÚKOLY PRÁCE.....	4
2 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU	5
2.1 PSYCHICKÝ VÝVOJ DÍTĚTE MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU	5
2.2 TĚLESNÝ VÝVOJ DÍTĚTE MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU	7
2.3 POHYBOVÝ VÝVOJ DÍTĚTE MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU	9
2.4 VÝZNAM POHYBU PRO ZDRAVÍ DÍTĚTE	12
3 POHYBOVÉ SCHOPNOSTI.....	14
3.1 DEFINICE POHYBOVÝCH SCHOPNOSTÍ	14
3.2 SPOJITOST POHYBOVÝCH SCHOPNOSTÍ A DOVEDNOSTÍ	15
3.3 DĚLENÍ POHYBOVÝCH SCHOPNOSTÍ.....	15
4 KONDIČNÍ SCHOPNOSTI	17
4.1 SILOVÉ SCHOPNOSTI.....	17
4.1.1 ROZVOJ SILOVÝCH SCHOPNOSTÍ U DĚTÍ.....	18
4.2 RYCHLOSTNÍ SCHOPNOSTI.....	18
4.2.1 ROZVOJ RYCHLOSTNÍCH SCHOPNOSTÍ U DĚTÍ	20
5 KOORDINAČNÍ SCHOPNOSTI	21
5.1 ROZVOJ KOORDINAČNÍCH SCHOPNOSTÍ U DĚTÍ	22
6 TĚLESNÁ VÝCHOVA NA 1. STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY	25
6.1 ZAŘAZENÍ V RÁMCOVÉM VZDĚLÁVACÍM PROGRAMU	26
6.2 ČINITELE OVLIVŇUJÍCÍ ZÁJEM DĚTÍ O POHYBOVOU AKTIVITU.....	27
6.3 PLÁNOVÁNÍ VYUČOVACÍ JEDNOTKY.....	30
6.3.1 DIDAKTICKO ORGANIZAČNÍ FORMY POHYBOVÝCH ČINNOSTÍ.....	32
6.4 STRUKTURA VYUČOVACÍ JEDNOTKY.....	34
6.4.1 ÚVODNÍ ČÁST	35
6.4.2 RUŠNÁ ČÁST	35
6.4.3 PRŮPRAVNÁ ČÁST	36
6.4.4 HLAVNÍ ČÁST.....	36
6.4.5 ZÁVĚREČNÁ ČÁST	37
6.5 VLASTNÍ UKÁZKA VYUČOVACÍ HODINY	38
7 METODICKÁ PŘÍRUČKA KE KARTÁM.....	44
8 UKÁZKY METODICKÝCH KARET	47
8.1 Kondiční.....	47

8.1.1	Síla trupu 1-2. třída.....	47
8.1.2	Síla trupu 3-4. třída.....	47
8.1.3	Síla trupu 5. třída.....	48
8.1.4	Rozvoj dynamiky horních končetin 1-2. třída.....	48
8.1.5	Rozvoj dynamiky horních končetin 3-4. třída.....	49
8.1.6	Rozvoj dynamiky horních končetin 5. třída.....	50
8.1.7	Rozvoj dynamiky dolních končetin 1-2. třída.....	51
8.1.8	Rozvoj dynamiky dolních končetin 3-4. třída.....	51
8.1.9	Rozvoj dynamiky dolních končetin 5. třída.....	52
8.1.10	Rozvoj rychlo-akčních schopností 1-2. třída.....	52
8.1.11	Rozvoj rychlo-akčních schopností 3-4. třída.....	53
8.1.12	Rozvoj rychlo-akčních schopností 5. třída.....	54
8.1.13	Rozvoj rychlo-reakčních schopností 1-2. třída.....	54
8.1.14	Rozvoj rychlo-reakčních schopností 3-4. třída.....	55
8.1.15	Rozvoj rychlo-reakčních schopností 5. třída.....	55
8.2	Koordinační.....	56
8.2.1	Rozvoj rovnováhových schopností 1-2. třída.....	56
8.2.2	Rozvoj rovnováhových schopností 3-4. třída.....	57
8.2.3	Rozvoj rovnováhových schopností 5. třída.....	58
8.2.4	Rozvoj rytmických schopností 1-2. třída.....	58
8.2.5	Rozvoj rytmických schopností 3-4. třída.....	59
8.2.6	Rozvoj rytmických schopností 5. třída.....	59
8.2.7	Rozvoj orientace v prostoru 1-2. třída.....	60
8.2.8	Rozvoj orientace v prostoru 3-4. třída.....	61
8.2.9	Rozvoj orientace v prostoru 5. třída.....	61
8.2.10	Rozvoj kloubní pohyblivosti 1-5. třída.....	62
DISKUZE	.....	63
ZÁVĚR	.....	65
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	.....	66
TIŠTĚNÁ LITERATURA	.....	66
ELEKTRONICKÉ ZDROJE	.....	68
SEZNAM OBRÁZKŮ	.....	69
RESUMÉ	.....	70
PŘÍLOHY	.....	Chyba! Záložka není definována.

ÚVOD

Má náklonnost k pohybovým aktivitám mě vedla k výběru tématu z oblasti tělesné výchovy. Jsem zastáncem názoru, že pohyb v jakémkoli věku je přínosem pro zdraví jedince. Zejména, pokud se jedná o pravidelný pohyb, který není primárně zaměřen na výkon a sportovní specializaci. Vztah ke sportu a pohybovým aktivitám získáváme již v útlém věku. Pokud děti nenavštěvují jiný sportovní zájmový kroužek nebo oddíl, bývá právě tělesná výchova na základní škole jediné místo, kde děti mohou rozvíjet pohybové schopnosti, učit se pohybovým dovednostem a zažívat radost z pohybu.

V průběhu pětiletého studia na pedagogické fakultě a během mé tříleté praxe na základní škole jsem se seznámila a využila ve výuce rozmanité nápady a formy cvičení. Postupně jsem zjistila, že není možné si všechna cvičení zapamatovat a při plánování výuky jsem opakovaně hledala uvedení a popis vhodných pohybových her, které didakticky mohou zařadit do plánování výuky. Tělesná výchova je předmět, který je didakticky a svou formou práce velmi specifický, klade velký důraz na organizaci vyučovací jednotky, na zásady, které efektivně vedou k osvojování pohybových postupů, a neméně na znalost charakteristiky dětí mladšího školního věku.

Všechny tyto aspekty ovlivňují práci učitele tělesné výchovy. Ve své práci se zaměřuji na všeobecný rozvoj pohybových schopností u dětí na prvním stupni. Charakterizuji klíčové kompetence dětí mladšího školního věku, abych mohla při plánování výuky vzít v úvahu jejich dosavadní vývoj v oblasti psychiky, tělesné stavby a pohybového vývoje. Zaměřím se na pohybové schopnosti, které nedílnou součástí vstupují do každého pohybu a jdou ruku v ruce při nácvičení pohybových dovedností. Činnosti a cviky mají různé nároky na fyzickou aktivitu a časovou dotaci, z toho důvodu popisují fáze a specifické formy vyučování a uvádím svůj plán na vyučovací jednotku.

Výstupy z teoretické části jsem využila pro tvorbu metodických karet, které mohu využít v přípravě na vyučovací jednotku. Obsahují rozmanité hry, soutěže a cvičení, která vhodně motivují žáky mladšího školního věku a která zároveň rozvíjejí u dětí jejich pohybové schopnosti. Karty jsou koncipovány svým formátováním ve verzi tisku a jsou obsaženy v příloze. Věřím, že zásobník karet, didakticky rozdělený podle ročníků a podle rozvoje pohybových schopností mi pomůže při plnění výukových cílů v tělesné výchově s ohledem na rámcový vzdělávací program, ale zároveň zachová rozmanitost vybraných činností k výuce. V praktické části je zpracována metodika k těmto cvičením, která slouží jako příručka pro práci s těmito kartami.

Svou diplomovou práci tedy nevnímám jako nutný krok k zakončení magisterského studia, ale jako možnost vytvořit jakýsi „živý dokument“, který budu moct i nadále využívat ve své pedagogické praxi.

V úvodu zahájení mé práce jsem formulovala dílčí problémy, které se týkají mého tematického zaměření.

Podnítit zájem dětí o pohybové aktivity bývá často náročné. Děti mladšího školního věku jsou pohybově různě nadané a v mimoškolních aktivitách jsou jejich schopnosti různě rozvíjené. Je tedy na místě využívat pohybové činnosti, které zvládne většina dětí na prvním stupni nehledě na jejich úroveň pohybových schopností a dovedností.

„Tělocvik“ je zařazen do výchov ve školním vzdělávacím programu a může být brán jako méně důležitý mezi ostatními předměty. Pro žáky, kteří nejsou všeobecně motivováni ke sportovní činnosti, bývá ve vyšších ročnících už obtížné si tělesnou výchovu oblíbit. Vytvořené metodické karty jsou sestaveny motivačně a hravě, aby svou formou zaujaly všechny věkové kategorie dětí na prvním stupni, a zároveň přispěly k rozvoji pohybových schopností.

Zajímá mě náhled na důležitost tělesné výchovy jako předmětu ve škole. Je na místě brát tento předmět jako prostor pro odlehčení dopoledního vyučování tím, že děti necháme volně v pohybu, hrajeme s nimi „otřepané hry“ nebo je to předmět, který má důležité výstupy z hlediska zdraví a celkového rozvoje dítěte.

Co všechno můžeme zahrnout do významu pohybu pro celkový vývoj jedince. Ovlivňují všeobecně specifické formy pohybových her a činností klíčové kompetence (k učení, sociální a komunikativní apod.) nebo pouze zdraví dítěte.

Je na prvním stupni žádaný všeobecný rozvoj motorických schopností nebo se pedagog může zaměřit pouze na učení a upevňování dovedností či na jednostranné zaměření pohybových činností.

Musí učitel tělesné výchovy znát zvláštnosti mladšího školního věku k plánování vyučovací jednotky a také být pedagogicky kompetentním k výuce tělesné výchovy? Je to nutné pro stanovení výukového cíle, vytvoření podmínek a prostředí k učení.

1 CÍL A ÚKOLY PRÁCE

Hlavním cílem diplomové práce je vytvoření metodických karet her, soutěží a cvičení všeobecného charakteru, které rozvíjejí pohybové schopnosti žáků mladšího školního věku. Karty jsou vytvořeny, aby sloužily jako pomůcka učiteli v přípravách na vyučovací jednotku tělesné výchovy.

ÚKOLY

- Vytvoření metodických karet, které obsahují cvičení rozvíjející kondiční a koordinační schopnosti dětí na 1.stupni základní školy.
- Uvedení metodické příručky ke kartám.
- Vložení vlastní modelové ukázky cvičební jednotky na 1. stupni ZŠ s využitím vytvořených cvičení.

Cílem teoretické části je rozvinout klíčová slova týkající se metodických karet a to jsou: Dítě mladšího školního věku, pohybové schopnosti a tělesná výchova na prvním stupni ZŠ.

ÚKOLY

- Charakteristika dítěte mladšího školního věku z pohledu psychologie, biologie a jeho pohybového vývoje.
- Poukázat na význam pohybu pro tuto skupinu dětí.
- Uvést definice a dělení pohybových schopností z pohledu různých autorů a zaměřit se na rozvoj pohybových schopností u dětí tohoto období.
- Přiblížit tělesnou výchovu jako předmět na základní škole s ohledem na rámcový vzdělávací program.
- Uvést a charakterizovat fáze cvičební jednotky tělesné výchovy, které jsou svou tělovýchovnou koncepcí jiné od přípravy na hodinu jiného předmětu.
- Objasnit specifické didaktické formy vyučovací jednotky, které využívám v metodických kartách.

2 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

Děti mladšího školního věku jsou mladé bytosti, které na své cestě od útlého věku urazily už velký kus cesty. V nadcházející podkapitole se dočtete, že ačkoli jsou stále dětmi, disponují už kompetencemi, které využívají k samostatnému jednání, k řízení své činnosti a k zaměření pozornosti na svůj úkol. Jsou schopny zvládat své emoce, dokončit svou činnost, ale také regulovat vůli své jednání.

Také tělesný a pohybový vývoj dětí není ještě dokončen, a proto v jakékoliv sportovní činnosti musíme brát ohled na jejich dosavadní vývoj. Zaměřuji se především na jinakosti kardio-respiračního a hybného systému. Uvádím důvody, proč nejsou vhodné dlouhodobé vytrvalostní činnosti pro děti z hlediska jejich tělesné stavby. Naopak přirozený pohyb má příznivý vliv na psychickou i fyzickou stránku jedince, nabízím různé pohledy autorů na tuto problematiku.

2.1 PSYCHICKÝ VÝVOJ DÍTĚTE MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

Langmeir a Krejčířová ve své knize datují mladší školní věk jako „*zpravidla dobu od 6-7 let, kdy dítě vstupuje do školy, do 11-12 let, kdy začínají první známky pohlavního dospívání i s průvodními psychickými projevy (Langmeier a Krejčířová, 2006, str. 117)*“. Hájek (2012) ve své knize uvádí, že toto dětské období 6-11.let je stadium prepubescence, tedy přípravou na přicházející změny v období puberty.

Děti na prvním stupni v roli školáka jsou každý den vystavovány situacím, činnostem a úkolům, které podněcují jejich psychický vývoj. V hledání souvislostí a v poznávání reality kolem sebe dítě jednoznačně nevychází z jednoho podnětu, ale využívá už svou zkušenost. Takové dítě tedy ve svých úsudcích dokáže kombinovat, řadit a koordinovaně postupovat při hledání obecných závěrů. Rozumí tomu, že konkrétní věc může ovlivnit, změnit, ale také se k ní vrátit zpátky. S rozvojem logického myšlení dokáže využít postup dedukce, který využívá při hledání více hledisek k odhalení řešení. Rozlišuje délku času, vnímá, co prožívá teď a co se bude dít v budoucnosti, chápe, že čas se ubírá pouze jedním směrem (Vágnerová, 2012).

S teorií, že se v tomto období středního dětství rozvíjí logika, se pojí Piagetova teorie „stadium konkrétních operací“ (Blatný, 2016). Dítě přestává být ovlivňováno pouze vjemy, ale začíná věci posuzovat z hlediska logiky. Tento přechod je ale stále spojený s konkrétními představami a s manipulací s věcmi. Dítě v tomto období zapojuje čistou logiku a v představě

usuzuje, ale při řešení úkolu jsou pro něj klíčové konkrétní operace s předměty. Umí předměty seřadit podle zadaných kritérií. I když žák chápe tuto činnost jako operaci s danými postupy, v pozadí činnosti se u něj rozvíjí předpoklady pro práci s počty. Blatný ve své publikaci uvádí Piagetovo známý příklad s korálky. Ve sklenici jsou nasypané korálky. Před ním z této sklenice vysypeme korálky do jiné nádoby jiného tvaru. Dítě sleduje průběh a zaznamená, že výška dosahujících předmětů se ve sklenici změnila, ale tento jev nepřisuzuje tomu, že by se změnil počet výchozích korálků. Rozumí, že důvodem je jiný tvar sklenice a kdyby korálky opět nasypal do původní nádoby, vizuální vjem by byl opět stejný (Blatný, 2016, str. 87).

Za pomoci manipulace a vizuálně vnímaných předmětů se dokáže dítě lépe soustředit na rozlišení detailů a uchopit podstatu věci (Lagmeier a Krejčířová, 2006 a Vágnerová, 2012). Zákonitosti náhody jsou pro ně obtížněji uchopitelné, je pro ně totiž typické přesvědčení, že vše má svůj důvod. Vágnerová ve své publikaci vysvětluje, proč se děti snaží spíše nahodilost eliminovat. „*Chápu ji jako důkaz skutečnosti, že svět nefunguje, jak má, a to dítě nechce připustit. Je přesvědčeno, že příčina existuje, jenom je třeba ji najít* (Vágnerová 2012, str. 273).“

U malého školáka se vyvíjí další kompetence, které přispívají k jeho osamostatnění. Umí regulovat svou poznávací činnost a tím je schopen pružně plánovat a koordinovat své aktivity. Je stále soustředěnější a svou pozornost dokáže zaměřit, přesunout, ale i rozdělit mezi úkoly. Jeho pozornost se zaměří především na vjemy, které ho zaujaly. Všimá si detailů, ale i částí celku. Při práci dokáže potlačit nežádoucí myšlenky a činnost se snaží dokončit. Pracovní paměť je flexibilní (Vágnerová, 2012). Na začátku školní docházky se dítě soustředí zhruba 10 minut, v 10 letech 15 minut (Malá a Klementa, 1985).

Vlivem školních nároků se rozvíjí také dětská řeč. Ta už není vázaná bezprostředně na okamžité reflexy, ale je výsledkem složitějších struktur v mozku, které spolu s pamětí řídí lidskou aktivitu v oblasti uvažování, ale také ovlivňují chování a prožívání dítěte (Lagmeier a Krejčířová, 2006).

S narůstajícím věkem se děti učí regulovat také své emoce. Je to patrné ze sociálních interakcí, ve které dítě nepodléhá afekčním reakcím, ale snaží se rozpoznat a rozumově zvládat přicházející emoce. Situaci se postupně učí vyhodnotit nadhledem, přijmout ji nebo dokonce se zaměřit na pozitiva dané interakce. Podle Jungmeen a Kirby se ukazuje, že děti, kteří umí ovládat svou pozornost, jsou méně náchylné k hněvu a negativním emocím, které mohou vést k výchovným problémům (Jungmeen a Kirby v Blatný, 2016, str. 89). V komunikaci používá osvojené nástroje, které postupně získal z prožitých situací. Je zde také důležité, že opouští od egocentrismu, který ho směřoval ryze k uspokojení jeho vlastních potřeb. Dokáže teď vnímat

druhou osobu, vžít se do jejích pocitů a popsat je. Využívá empatii. S postupem času se rozvíjí také tendence mluvit o vlastních prožitcích. Z chování dítěte začíná být patrná jeho vůle, která sílí s vývojem autoregulačních schopností (Vágnerová, 2012). Při hře u dětí můžeme pozorovat spontánní projevy a výrazy týmové práce, zájem o pohybovou činnost, smích a zápal pro hru. Když učitel pochopí úzký vztah sociálních a psychologických aspektů s vykonáváním pohybové činnosti, efektivně tím ovlivní celou osobnost dítěte (Donnelly a Mueller a Gallahue, 2003).

2.2 TĚLESNÝ VÝVOJ DÍTĚTE MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

V mladším školním věku je tělesná stavba dítěte stále ve vývinu. Je ovlivněna genetickou výbavou a navenek se projevuje především nabývajícím hmotností a rostoucí výškou jedince. Je tedy důležité zajistit takové podmínky, aby se dětský organismus mohl přirozeně rozvíjet. Patří sem například výživa, dostatek podnětů a také tělesná aktivita (Dvořáková, 2014).

Růst v tomto období není tak markantní jako v nižším věku, ale je stále rychlý a spolu s přibývajícím hmotností přináší pozvolné dozrávání funkcí v sexuální oblasti. Období „puberty“ přináší mnoho tělesných změn v dospívání dívek i chlapců. Podle Sun a spol. se tyto tělesné znaky viditelně projeví průměrně mezi 9.-12. rokem, přičemž u dívek se spouští hormonální aktivita o rok dříve (Sun a spol., 2002 v Blatný, 2016). Dovalil a Choutková (1988) ve své publikaci uvádějí, že intenzivní rozvoj tělesného a psychického dospívání je mezi roky 11-12 až 15-16 let. Autoři dále upozorňují, že v raném věku se stále vyvíjí kosterní soustava a je třeba vyloučit cvičení, která páteř nějakým způsobem deformují, ale zároveň využít dostatek cviků k posílení břišních, prsních a zádočných svalů, které podpoří zdravý růst páteře a zamezí případným deformitám opěrného systému.

Pohybový aparát je v mnoha ohledech jiný než u dospělých. Dětský sval obsahuje více vody, je citlivější na poruchy látkové přeměny a rychleji se unaví (Suchý, a další, 1979). Po skončení puberty pozvolna vody ubývá a přibývá nutných bílkovin a anorganických látek k optimální funkci svalů (Malá a Klementa, 1985). S nárůstem svalové hmoty se zpevňuje vazivový aparát, tedy vazy, šlachy a jejich úpony. Tento proces není ale ještě dokončen. Podíl svalů na celkové hmotnosti těla u novorozence je 20%, v pubertě 33% a u dospělého 40% (Dovalil a Choutková, 1988, str. 54). Také kosti nejsou ještě zcela osifikovány, proto není vhodné, aby děti byly tahány za končetiny nebo prováděly dlouhodobé nepřírozené visy (Dvořáková, 2014). Děti mladšího školního věku kvůli neukončené osifikaci bývají ohebnější v kloubech než v pozdějším věku. Nesmíme ale opomínat při pohybové aktivitě flexibilitu

podpořit a zařazovat cviky na kloubní uvolnění a na dynamické protahování svalů (Donnelly a Mueller a Gallahue, 2003).

Svaly u dětí jsou stejně jako u dospělých tvořeny svalovými vlákny, které zajišťují výměnu informací a příkazů z řídicích center do svalu a zpět. Takovými příkazy se sval zkracuje, prodlužuje, uvolňuje a tím jedinci umožňuje pohyb. Svaly zlepšují svou funkci přirozeně při pohybové aktivitě (Dovalil a Choutková, 1988). Svaly obsahují dva typy vláken. Červená vlákna s oxidativním charakterem, která pracují na bázi aerobní látkové výměny. Primárně ovlivňují pohyby s nízkou intenzitou vzrušivosti, protože kontrakce probíhají pomaleji. Tato vlákna jsou charakteristická tím, že mají schopnost pracovat dlouhodoběji, ale hůře relaxují. Druhým typem jsou vlákna bílá založená na anaerobním typu látkové výměny. Ta spotřebovávají dostupné zásoby ve svalu, a tím umožňují pohyby v maximální míře. Kontrakce jsou rychlé, lokomočního charakteru. Tento biologický svalový základ je dán genetickou výbavou a má zásadní význam pro funkci, vlastnosti a relaxaci svalu (Hájek, 2012).

Také platí, že úroveň tělesného vývoje úzce souvisí s fyzickou zdatností každého žáka. Zahrnuje schopnost těla vykonávat pohybové činnosti, ale také odolávat nemocem a emoční nestabilitě, protože pravidelný pohyb pomáhá budovat míru odolnosti a pružnosti každého těla (Donnelly a Mueller a Gallahue, 2003). Malá a Klementa (1985) uvádějí, že dětský organismus je schopen se přizpůsobit zátěži pomocí adaptačních mechanismů a tato schopnost roste ca do 10 let dítěte bez ohledu na pohlaví. Po desátém roce života se změny ve vývoji navíc zrychlují, proto je účelné děti vést k pohybové činnosti (Malá a Klementa, 1985).

Kardio-respirační systém také vykazuje své zvláštnosti. Objem plic roste rovnoměrně s věkem. Suchý (1979) a Malá a Klementa (1985) ve svých knihách uvádějí, že na začátku školního věku je objem plic až 8krát větší než u novorozence. Další zvláštností je, že chlapci do 8 let dýchají rychleji než děvčata, změna nastává až s počátkem hormonální aktivity, při které intenzivně roste hrudník. Dále podle Suchého (1979) srdce pracuje rytmicky v 6 letech 90 stahů za minutu, pak se pomalu tep snižuje, ve 14 letech dosahuje 75 stahů za minutu. Dvořáková (2014) ještě vysvětluje zvláštnost tepového objemu u dětí, tedy množství krve vytlačeného jedním stahem srdce. Minutový srdeční objem je u dětí zvýšen jejich rychlejším tepem, tím je zásobování buněk omezenější a tělo u dětí nezvládne dlouhodobě pracovat na maximum. U Dovalila a Choutkové (1988) se dočteme, že vitální kapacita plic u dětí je o polovinu menší než u dospělých. Tedy, pokud nestihne krevní oběh dopravit do tkání dostatečné množství kyslíku, sval nedosahuje optimálních podmínek. Efektivní přenos kyslíku a zásobování živinami je stěžejní právě pro svalovou činnost.

Dovalil a Choutková (1988) uvádějí, že každá buňka v těle je jako malinký organismus,

kteřý dýchá, přijímá živiny a vylučuje odpadní látky, aby mohl zajistit svou optimální funkci. Tento koloběh chemických reakcí zajišťuje pro svaly zdroj energie. Buď aerobního typu, při kterém svaly získávají energii v chemické reakci za pomoci kyslíku (aerobní) nebo bez účasti kyslíku (anaerobní). Daná přeměna látek poté vykazuje mohutnost, rychlost a také trvání svalového stahu. Bez účasti kyslíku se zpracovává aktuální energie buňky a lidský organismus je schopen jen krátkého pohybu. U dětí je tento fakt umocněný tím, že dětský metabolismus je mnohem intenzivnější a potřebuje více stavebních látek z důvodu neukončeného vývoje (Dovalil a Choutková, 1988). Tato dosavadní tělesná úroveň u dětí ještě neumožňuje ani efektivně zpracovávat a využívat laktát, produkt anaerobního metabolismu, z důvodu dlouhodobého zatížení v jednom pohybu. To znamená, že organismus dítěte není připraven odbourávat a využívat zplodiny laktátového metabolismu a jeho tolerance pro vznik kyselého prostředí tj. acidózy je na nízké úrovni (Křištofič, 2006).

I když je kardio-respirační systém kvůli nižší koncentraci kyslíku a glukózy ve svalech méně efektivnější než u dospělých, neznamená to ale, že by se děti v tomto směru neměly vyvíjet, jen nejsou schopné vytrvat dlouho v jedné aktivitě. Naopak je vhodné zařazovat při pohybových činnostech okamžité aerobní aktivity, při kterých se zapojí celé tělo v krátkých po sobě opakujících se pohybech. Z charakteristiky vnitřního prostředí dítěte vyplývá, že v pohybu vidíme zásadní činnost v metabolismu dítěte, ve kterém probíhá látková výměna. Zvláštností je také nedostatečná termoregulační funkce. Dítě se při pohybové zátěži může rychleji přehřát. (Donnelly a Mueller a Gallahue, 2003).

2.3 POHYBOVÝ VÝVOJ DÍTĚTE MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

Pohybový vývoj jedince probíhá na podkladu fyziologických změn celého lidského organismu od narození. Vývojové změny vidíme ve struktuře a vlastnostech buněk, orgánů, vlastně v celé tělesné stavbě lidského těla, která ruku v ruce se odráží v psychice člověka. Rozvíjí se pohybové předpoklady a spolu s nimi i pohybové projevy dítěte (Měkota a Kovář a Štěpnička, 1988). Od útlého dětství se nervové výběžky prodlužují, rozvětvují a vytvářejí se spoje k dalším nervovým buňkám. Tento přirozený lidský vývoj můžeme pozorovat po celé dětství. Malý novorozenec potřebuje k přežití jen základní funkce, o pár let později je tomu jinak. Takovým to změnám podléhá i celý pohybový systém jedince (Suchý, 1979).

Obecně platí, že až na dostatečné úrovni zralosti nervového systému je člověk schopný vykonat nějaký pohyb. Tato úměra platí i opačným způsobem. Tedy, že pokusy o pohyb pomáhají dozrávat nervovému systému. Typickými projevy pohybového vývoje je rozvoj hrubé

a jemné motoriky, řadíme je jako výstupy senzomotorického učení právě proto, že jedinec při učení zapojuje celou svou osobnost. Nejprve se rozvíjí hrubá motorika, tedy celostní projevy člověka, poté jemná motorika projevující se spoluprací ruky a oka (Novotná a Hříchová a Miňhová, 2012).

Mladší školní věk je charakteristický zvýšenou schopností motorické učenlivosti. Děti se v tomto období věku snadněji učí pohybovým návykům. Hájek (2012) ve své publikaci píše, že „zlatý věk motoriky“ je na konci prvního stupně základní školy s rozdílem 1-2 roky u dívek, protože u nich probíhají hormonální změny dříve. Pro toto období je typická vysoká docilita a rychlé racionální chápání (Hájek, 2012), (Měkota a Kovář a Štěpnička, 1988). Mladší děti, mezi první a třetí třídou, provádí cvik spolu s nadbytečnými pohyby. Projev je spíše celostního charakteru, postrádá přesnost a plynulost. U těchto dětí pozorujeme spontánní aktivitu až 5 hodin, ve které převažují hlavně hry. Mezi 8-11. lety jsou v motorických testech úspěšnější převážně chlapci, píše Hájek (2012). Langmeier a Krejčířová (2006) uvádějí, že pohyby jsou rychlejší u desetiletého žáka a jeho síla je až dvojnásobek větší ve srovnání s žákem při nástupu do školy.

Ukazatelem školní zralosti je také vyhraněná lateralita jednoho z párových orgánů. V praxi to znamená, že žák upřednostňuje v dominantní činnosti jednoho z párových orgánů (oko, ruka, noha) nebo preferuje jednu ze stran. Vyhraněnost laterality je vyšší stupeň lidského bytí, CNS si vytvořila přesné a efektivní dráhy, které využívá. Pohyby jsou tedy prováděné s výhodou, protože dominantní orgán pracuje rychleji a přesněji. Vyhraněná lateralita u dětí je tedy v tělesné výchově žádoucí (Hájek, 2012).

Žáci na prvním stupni jsou už schopni ovládat své pohyby a jednání vůlí. Děti od narození mají v sobě zakódované pohybové vzory nebo programy, skrze které dozrávají prvotní celostní pohyby. Křištofič (2006) uvádí příklad s chůzovým mechanismem, při kterém svalová aktivita flexorů a extenzorů přesně reaguje v souhře výkroků. Právě v řízení hybnosti je na nejvyšším stupni volní pohyb, děti se učí soustředit a vědomě se snaží ovlivnit vykonání konkrétního pohybu. Kognitivní funkce přijmou a vyhodnotí informace zpětné vazby a žáci jsou schopni korekce svého pohybu (Křištofič, 2006).

Každé osvojování pohybové činnosti je založeno na smyslovém vnímání našeho těla, polohy i podnětů kolem nás. Vztah mezi smyslovým vstupem a výstupem vede ke spolupráci percepčně-motorických schopností, jejichž práce se neustále rozvíjí a navzájem se ovlivňuje (Donnelly a Mueller a Gallahue, 2003). V tomto období mladšího školního věku zaznamenáme výrazné pokroky ve zrakové a sluchové oblasti. Dítě dokáže propojit a využít všechny složky své osobnosti – postoje, soustředěnost, očekávání a také dřívější zkušenosti (Langmeier a

Krejčířová, 2006). Dále se vyvíjí zrakové schopnosti. Žák začíná pozorovat předměty horizontálně, tj. směřování napravo či nalevo, je schopen se dívat na padající předmět bez očního přeskokování. Intenzivně se vyvíjí koordinace ruky a oka (Vágnerová, 2012).

Při pohybovém učení potřebuje žák zaznamenat dílčí pohyby do své pracovní paměti. Podstatou pracovní paměti „*je monitorování situace, uchování potřebných poznatků a eliminace těch nepotřebných a rušivých* (Vágnerová str. 287).“ Pro dítě je snadnější si zapamatovat instrukci, která má smysluplné základy a pro něj jasné souvislosti. Souvisí s pozorností, která je v přímé interakci s pracovní pamětí. „*Platí, že co pozornost nezachytí, nemůže paměť uchovat* (Taktéž, str. 287).“ Křištofič (2006) uvádí, že pohybové učení je proces v čase, při kterém vznikají svalové pocity, které se vlivem opakování stabilizují. Při osvojování pohybu dochází ke změnám na buněčné úrovni v oblasti tělesné i psychické (Křištofič, 2006). Vágnerová (2012) vysvětluje, že opakování je základní nástroj paměti. S postupným nabýváním zkušeností dovedou žáci později využít asociací, které jim pomohou poznatek si vybavit.

Donnelly a Mueller a Gallahue (2003) ve své knize ještě rozlišují explicitní a implicitní učení. K explicitnímu učení dochází během výuky, ve které žák vědomě získává o své činnosti zpětnou vazbu od jiného spolužáka nebo učitele. Nesprávnou techniku opravuje za pomoci jiné osoby. Implicitní učení značí proces, kdy se žák učí nevědomky bez cizí interakce. Př. začíná kličkovat na kole, přestává vědomě udržovat balanc (Donnelly a Mueller a Gallahue, 2003).

Rozvíjející pohybový systém žáků mladšího školního věku umožňuje velmi efektivně se učit novým a složitějším pohybovým návykům. Kromě nutnosti opakování musíme mít na paměti další zásady, které jim pomohou si pohyby uchovat. Z pedagogického hlediska je nutné volit jasné a srozumitelné instrukce. Myšlení žáků je konkrétní a realistické, dávají přednost instrukcím, které zní logicky a jsou jim známé. Lépe se zapamatují výklad, který je názorně doprovázen. Vágnerová (2012) se své knize uvádí příklad s hrou na zajíce. Při tělesné výchově hrají hru, i když učitel uvádí výukový cíl - slalom zaměřený na skokovou průpravu dolních končetin. Další zásadou je využít formativního hodnocení v tělesné výchově a dopřát dětem častou zpětnou k jejich pohybovým projevům. Vágnerová (2012) dále popisuje, že malý školák není ještě schopen smysluplného a adekvátního hodnocení svého počítání, neodhadne své síly a úroveň svých schopností. Mnohdy se zdá, že plnění úkolů jakoby odbyde, ale není třeba jen schopen korekce. Může se také objevit rigidita řešení pohybového projevu, i když je volený postup zjevně neúčinný (Taktéž, 2012).

2.4 VÝZNAM POHYBU PRO ZDRAVÍ DÍTĚTE

Děti se v tomto věku obecně rády pouští jít zkoumat okolní svět, jsou přirozeně aktivní a chtějí být zapojeny a riskovat ve sportovních soutěžích. Pokud ale okolní prostředí dětem odpírá tuto přirozenou touhu se pohybovat nebo jsou příliš směřovány do homogenních činností, děti ztrácejí zájem o všestranný pohyb a tím přicházejí o podnětné příležitosti k jejich zdravému rozvoji (Langmeier a Krejčířová, 2006) a (Donnelly a Mueller a Gallahue, 2003).

Vnímat pohyb jako nedílnou součást života vede k osvojení pozitivních návyků životního stylu a podněcuje dítě k zodpovědnosti za své zdraví. Nejen, že pravidelný pohyb vytváří základní stavební kameny pro pohybové vzorce, pomáhá v prevenci proti chronickým nemocem, vyrovnává emoční nestabilitu, ale také je míra dostatečného pohybu spojována s dobrými školními výsledky. Donnelly a Mueller a Gallahue (2003) ve své knize uvádějí, že kognitivní schopnosti jsou rozvíjeny v rámci pohybových aktivit. Děti se učí fair-play, udržet pozornost, trénují bystrost, tvoří a zapojují pracovní paměť. Autoři dále zmiňují výzkum Ericssona, který zjistil, že prodloužení aktivního pohybu má pozitivní výsledky na testy v oblasti matematiky, čtení a psaní, a naopak se neukazuje, že by pravidelná aktivní činnost měla být ohrožením studijních výsledků (Donnelly a Mueller a Gallahue, 2003, str. 6).

Pohyb je jako hybná síla, skrze kterou se realizují všechny potencionální programy dědičnosti a genetické výbavy. Spontánní nebo organizované pohybové činnosti se stávají harmonickými činiteli, kteří podporují zdravý růst dítěte (Měkota a Kovář a Štěpnička, 1988). Křištofič (2006) ve své publikaci uvádí, že nedostatek pohybu je vždy patologickým jevem. „*Úroveň motoriky vzhledem k věku je seriózním diagnostickým prostředkem užívaným v pediatrii. Lidský pohybový aparát není uzpůsoben na nečinnost (Křištofič, 2006, str. 12).*“ Dvořáková (2014) vysvětluje, že pohyb je výrazem zdravého chodu všech orgánů a zároveň zpětně ovlivňuje vnitřní stavbu těla, ale i jeho sílu a odolnost.

Tělesná zdatnost dítěte je dalším ukazatelem optimálního fungování těla. Je součástí obecné zdatnosti člověka, při které tělo reaguje na vnější podněty a tím reguluje a efektivně rozvíjí svou somatickou a funkční strukturu. Hájek (2012, str. 39) uvádí, že: „*Zdravotně orientovaná tělesná zdatnost je definovaná jako zdatnost ovlivňující zdraví člověka, nebo také vztahující se k dobrému zdravotnímu stavu i s preventivní působností.*“ Zdraví je tedy relativní, ale ukazuje se, že omezit zdravotní problémy můžeme právě dostatkem pohybu (Hájek, 2012). V knize Malá a Klementa (1985) se dočteme, že intenzivní tělesná výchova dětí dokonce vede k rozvoji optimální kapacity kardiovaskulárního systému, protože se při sportu tělo neustále adaptuje na různá zatížení pramenící ze sportovních aktivit. Organismus disponuje mechanismy, které vyvolávají stav pohotovosti. Při pravidelném zatěžování je tělo schopné

posouvat své hranice a tím zvyšuje odolnost vůči námaze a oddaluje únavu (Malá a Klementa, 1985) a (Dovalil a Choutková, 1988). Dovalil a Choutková (1988) přímo vysvětlují, že dochází k narušení stálosti vnitřního prostředí a tělo přirozeně se chce vrátit zpět do homeostázy. Pokud účelně zvyšujeme výkonové vlastnosti a podmínky provedení cviku, množství vlásečnic ve svalu se zvyšují a tím se navyšují energetické zásoby svalů, plic. Srdce může dopravit větší zásobu kyslíku a celkově jsou orgány připraveny na pohotovost v případě zatížení (Dovalil a Choutková, 1988). Jinými slovy: „*Ten, kdo odpočívá, rezaví (Taktéž, str. 33).*“ Jedná se v podstatě o proces adaptace, který vyvolává v těle mnoho funkčních změn. Opakování zajišťuje zmenšování reakcí na zatížení a vede děti k lepší kondici. Změny vidíme v pohybových projevech. Př. Žák je více obratný, méně unavitelný, dosahuje lepších výkonů v běhu (Perič a kolektiv, 2012).

Sedavý způsob života nebo nedostatek pohybu může způsobit u dětí otylost, kterou vysvětlujeme jako nadměrné ukládání podkožního tuku. Nedostatkem pohybu a špatného stravovacího návyku, zejména nadměrným příjmem potravy, vzniká prostá otylost, při které se nepřirozeně zvětšuje podkožní tuk a tímto vlivem stoupá napětí v kůži. Nadměrný tuk ovlivňuje celkovou zdatnost dítěte, může se projevit postupně nechutí k pohybovým činnostem, protože kondiční síly jsou méně odolné proti zatížení a únavě (Suchý a spol., 1979).

Sportovní a pohybové činnosti nabízejí rozmanité podněty, ve kterých žáci musí verbálně či neverbálně spolupracovat a komunikovat. Malí školáci využívají své dosavadní komunikační nástroje, které jsou ovlivňovány úrovní jejich psychiky. Psychodynamické vlastnosti vstupují do psychických procesů a tím ovlivňují chování a prožívání dítěte. Sportovní činnost nabízí bezpočetně příležitostí, při kterých temperament a dynamika chování podmiňují jednání dítěte. Zopakovat a naučit se pohybový cvik může být pro méně pohybově nadané děti obtížnější. Srovnávají své výkony, prohry a výhry v soutěžích a v jiných činnostech. Zažívají situace, ve kterých se vyrovnávají s emocemi při plnění úkolů ve skupině ale i samostatně. Děti si budují stabilnější základy volných vlastností, které můžeme pozorovat mimo jiné i bez přímé asistence učitele u probíhající činnosti. Jestli se chovají čestně k sobě i k ostatním, zda umí přiznat porážku, zda podpoří svého hráče, jestli se projeví houževnatost a cílevědomost (Dovalil a Choutková, 1988) a (Langmeier a Krejčířová, 1988).

3 POHYBOVÉ SCHOPNOSTI

Aby mohl žák realizovat jakýkoliv pohybový úkol, je třeba dostatečná úroveň jeho pohybových schopností. Například při nedostatečné síle horních končetin se těžko udrží při stožení rukou ve svislé poloze.

Pro účely metodických karet vytvořené v závěru diplomové práce využiji dělení schopností na kondiční a koordinační. Kondiční schopnosti více rozvedu v subtypech silových a rychlostních schopností. Jelikož jsou koordinační schopnosti spolu úzce provázané, zaměřím se na jejich všeobecné poznání a na rozvoj těchto schopností u dětí mladšího školního věku.

3.1 DEFINICE POHYBOVÝCH SCHOPNOSTÍ

Perič a kolektiv (2012) definují pohybové schopnosti jako částečně vrozené základy pohybu, které se v životě projeví u každého jedince v jiném zastoupení. Jejich úroveň můžeme zvyšovat, ale také snižovat.

Dovalil a kolektiv (1982) také vysvětlují pohybové schopnosti jako vnitřní předpoklady lidského těla k pohybovým činnostem. Dále uvádějí, že jejich zastoupení jsou v různých činnostech jiné, a to v závislosti na typu úkolu. Na příklad rozpoznáme projevy rychlosti nebo síly. Dovalil a Choutková (1988) píšou, že každý pohyb vyžaduje zastoupení více schopností k tomu, aby člověk mohl s vysokým nasazením efektivně provést pohyb. Každý pohyb je totiž jinak složitý a potřebuje i různou časovou dotaci. Na příklad požadovaná rychlost u plavce nebude srovnávaná stejně jako rychlost basketbalisty.

Podobně Měkota (2005) definuje schopnosti jako: „*Obecné kapacity jednotlivce, které se projevují (a také rozvíjejí) v činnosti, v jejich výsledcích, jsou skryté, latentní, potencionální, predispozice, které limitují výkonové možnosti (Měkota 2005 v Malý a Dovalil, 2018, str.12).*“

U dětí sledujeme vnější projevy a výsledky zadaných činností, podle kterých usuzujeme aktuální úroveň rozvíjených schopností. Projevy jsou latentní a uskutečňují se na základě složitých fyziologických dějů a za podpory jiných orgánů. Navíc se do pohybu promítají v různém poměru další schopnosti a psychická stránka dítěte. Činitelů ovlivňujících pohyb je tedy velké množství. Současné pojetí pohybových schopností je tedy založeno na jednodušší charakteristice (Malý a Dovalil, 2018).

Schopnost těla vykonat nějaký pohyb zajišťuje složitá integrace všech systémů organismu, která podmiňuje a realizuje pohyb. Funkce a struktura jednotlivých orgánů tvoří materiální podmínky pro vnitřní strukturu pohybových schopností. Jednotlivé dílčí funkce tkání spolu v součinnosti vytváří finální podklad vykonat pohybový úkol. Např. Projev rychlostně-

silové schopnosti. Jedna pohybová schopnost je také předpokladem k zvládnutí různých činností. Zápasník využívá sílu při boji, ale už se nezaměřuje na rozvoj dynamické síly dolních končetin. Jelikož je vykonání pohybu záležitostí celkového nahlížení na lidský organismus, je tomu tak i u schopností, které se řídí obecnými zákony vývoje člověka. Naopak nemůžeme zlepšit čas rychlostní disciplíny, pokud svaly nejsou schopny rychlé kontrakce (Hájek, 2012).

3.2 SPOJITOST POHYBOVÝCH SCHOPNOSTÍ A DOVEDNOSTÍ

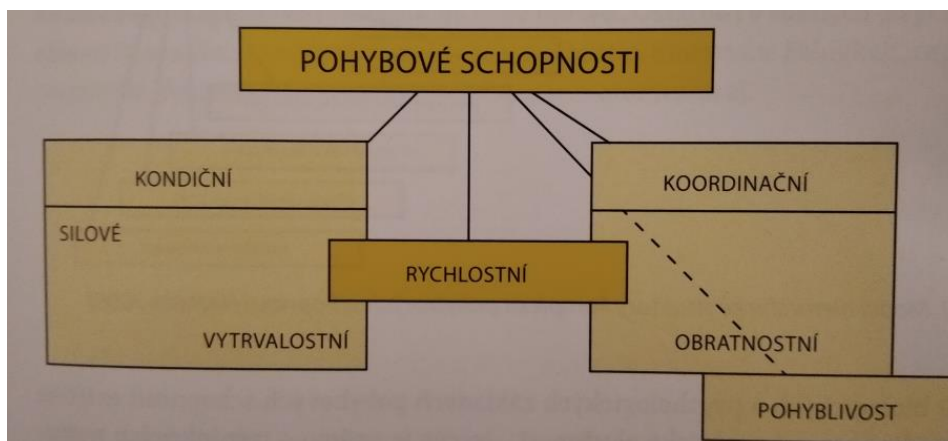
Perič (2012) vysvětluje dovednosti jako předpoklady rychle a účelně provádět pohybový úkol, přičemž tyto dané předpoklady jsme nabyli učením. Mimo jiné na podkladu schopností se dovednost učíme. Spojitost dovedností a schopností se projevuje vždy, není ale měřitelné, v jakém poměru se při pohybu projeví úroveň schopností a v jakém zastoupení už máme dovednost naučenou. Perič uvádí příklad pohybové dovednosti – běh na 100 m. Při kterém se podílejí rychlostní a koordinační schopnosti, dále rychlost odrazu a jiné aspekty.

Hájek (2012) upřesňuje, že schopnosti a dovednosti tvoří nedělitelný celek pohybového projevu, vždy se v procesu zdokonalování výkonu pohybu podílí obě složky. Schopnosti a jejich vrozené předpoklady dítěte se dynamickými procesy účastní jako jeden z mnoha činitelů při motorickém učení. Pomáhají zjemnit, stabilizovat, zrychlit, zpřesnit a uchovat kvalitu pohybu. Přesněji definuje: „*Pohybové dovednosti představují již reálnou, učením osvojenou způsobilost k realizaci určitého konkrétního pohybového úkolu. Obecně lze označit vztah mezi schopnostmi a dovednostmi za dynamický s charakterem vzájemného ovlivňování a podmiňování (Taktéž, str. 41)*“.

Naučit se pohybové dovednosti vyžaduje mentální i motorické zapojení jedince, při které si žák osvojují sled pohybů daného cviku. Učitel, který sestavuje vyučovací jednotku, rozvíjí v procesu učení také pohybové schopnosti, které ovlivňují nácvik a upevnění pohybových dovedností. Na příklad žák nedohodí na cíl – rozvíjíme dynamiku horních končetin (Graham, 2001).

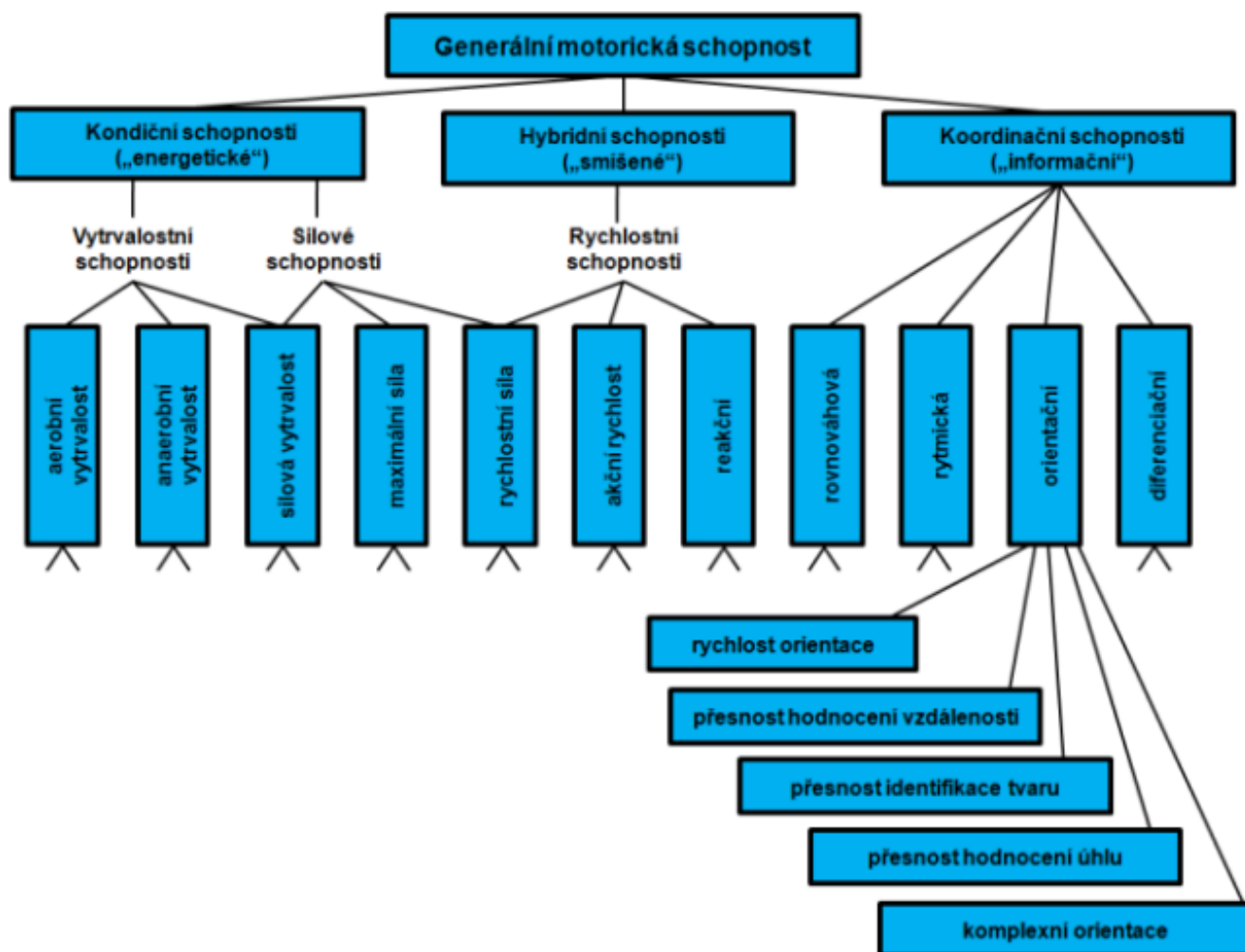
3.3 DĚLENÍ POHYBOVÝCH SCHOPNOSTÍ

Perič (2012) uvádí, že mezi základní pohybové schopnosti patří: vytrvalost, síla, rychlost, koordinace a kloubní pohyblivost. Hájek (2012) je dělí na silové, rychlostní, vytrvalostní a obratnostní. Dovalil a Malý (2018, str. 13) poskytují všeobecné členění schopností na kondiční a koordinační podle obrázku, přičemž rychlostní schopnosti vstupují do obou oblastí.



Obrázek 1 Dělení pohybových schopností (Dovalil a Malý)

Autoři dále pokračují, že není na místě shrnout schopnosti do jednoho základního dělení, pokud výrazem pohybu je souhrn složitého dění lidského organismu a v jednom projevu je zastoupena celá řada činitelů a jiný poměr schopností. Respektují se odlišnosti silových, rychlostních a koordinačních (obratnostních) schopností. Z hlediska praktického využití uvádí v publikaci (str. 14) široké dělení Měkoty (2000), viz. obrázek č.2.



Obrázek 2 Dělení pohybových schopností (Měkota)

4 KONDIČNÍ SCHOPNOSTI

Pojem „conditio“ znamená v překladu nevyhnutelnou podmínku. Z hlediska sportovních výkonů je tato podmínka nutná k dosažení kvalitních výsledků (Jebavý a Kovářová a Horčic, 2019). Člověk, který má dobrou kondici se vyznačuje tím, že lépe odolává únavě, jeho organismus je zvyklý na pravidelnou pohybovou činnost a lépe se vyrovnává se zatížením psychickým i fyzickým. Ten, kdo má horší kondici, se na stejný úkol více namáhá a pohyb v jeho maximálním nasazení rychleji klesá (Dovalil a Choutková, 1988).

4.1 SILOVÉ SCHOPNOSTI

Hájek (2012, str. 41) definuje silové schopnosti jako „*schopnost překonávat odpor vnějších a vnitřních sil*“ pomocí svalového tonu. Řadí je mezi základní schopnosti jedince, které napomáhají ostatním schopnostem ve výsledném pohybovém projevu. Také Jebavý a Kovářová a Horčic (2019) píšou, že bez silové schopnosti nelze realizovat pohyb, a to především bez svalových kontrakcí příčně pruhovaných kosterních svalů.

Silové schopnosti svou komplexností pomáhají vykonat pohyb v rozmanitých pohybových úkolech. Podle zaměření můžeme hovořit o rychlostní rychlé síle, při které jedinec musí překonat odpor vysokou rychlostí nebo o vytrvalostní síle, která umožňuje překonávat odpor skrze středně velkou a stálou rychlostí (Dovalil a Choutková, 1988).

Hájek (2012) ve své knize hovoří o tzv. statické a dynamické síle. Dynamická síla pracuje ve zvýšeném svalovém napětí při koncentrické kontrakci, při které se sval zkracuje proti určitému odporu a při excentrické svalové kontrakci se protahuje vnější silou. Rozvíjí se za účasti rychlostních a vytrvalostních schopností. K dynamické síle ještě řadíme výbušnou sílu, která v jeden okamžik vyvíjí maximální možnou sílu těla nebo při manipulaci s předmětem.

Statická síla je charakteristická tím, že svalová kontrakce je minimální, délka svalu při cviku zůstává stejná. Výsledná činnost se neprojevuje pohybem, ale jedinec setrvává v jednotné poloze (Hájek, 2012). S tím souvisí také zpevnění hlubokého stabilizačního systému neboli HSS, kterou Křištofič (2006) nazývá CORE (střed). Cviky na zpevnění tohoto systému se vyznačují komplexní tonizací nervosvalového systému, který udržuje tělo v přirozené pospolitosti. Zpevněné tělo lépe usnadňuje kinestezii, tvoří pevné základy pro jakýkoliv pohyb a pro prevenci svalových dysbalancí.

4.1.1 ROZVOJ SILOVÝCH SCHOPNOSTÍ U DĚTÍ

Při rozvoji silových schopností u dětí mladšího školního věku respektujeme jejich zvláštnosti tělesného vývoje a využíváme rozmanitých her a cvičení, při kterých jsou zapojeny všechny svalové skupiny, aby se stavba těla vyvíjela rovnoměrně. Děti, které nesportují, mohou mít v důsledku denní rutiny (stále stejné pohyby) svalstvo ochablé nebo svaly vyvinuty nerovnoměrně. Ohrožené bývají břišní svaly nebo natahovače paží (Dovalil a Choutková, 1988).

Nesmí být ale cílem rozvinutí vnějšího projevu silových schopností. Je třeba respektovat jejich fyzický věk. Na prvním stupni zařazujeme pouze přirozené posilování vlastním tělem. Dále jsou vhodné úpolové hry, gymnastická průprava, lokomoční pohyby, různé vzpory a podpory a uvolnění kloubní oblasti. Svaly nejsou vyvinuté a při větším odporu se v nich zvyšuje napětí. Dovalil a Choutková (1988) uvádějí, že až po 3 letech přirozeného posilování na druhém stupni lze přistoupit k používání lehčích břemen, ale pouze do 20% hmotnosti těla. Toto opatření je také z důvodu toho, že kosterní soustavu můžeme zatěžovat těžšími břemeny až po ukončení osifikace a ukončení vývoje vazivového aparátu. Neúměrně vyvinuté svaly by mohly mít neblahý vliv dokonce i na růst kostí (Taktěž, 1988). Křištofič (2004) uvádí, že je přínosné dětem nabízet cvičení, která vedou ke zpevňování celého těla. Tato zpevňovací průprava rozvíjí způsobilost udržet tělo v obtížných polohách a pohybech, podpoří jedince při vícenásobných obrazech a skocích. Jebavý a Kovářová a Horčic (2019) vysvětlují, že ač moderní pojetí termínu CORE je spíše spojeno s dospělými sportovci, je na místě u dětí mladšího školního věku rozvinout všeobecnou tělesnou zdatnost spojenou s hlubokým stabilizačním systémem. Posílením HSS nezvyšujeme jen zdatnost, ale také tím přispíváme k prevenci správného držení těla. Využíváme statické výdrže, pomalé pohyby do všech směrů.

Není tedy záměrem u dětí v tělesné výchově na prvním stupni vést tréninkové sportovní jednotky zaměřené především na výkon a preferovat jednodruhové cvičení. Naopak vkládáme zpevňovací průpravu a rozmanitá cvičení, která vedou ke zvýšení všeobecné zdatnosti dítěte. Neopomínáme rozcvičení a následné uvolnění zapojených svalů. Nevyvíjíme dlouhodobou maximální zátěž, ale snažíme se zapojit cviky na posílení celého těla (Hájek, 2012).

4.2 RYCHLOSTNÍ SCHOPNOSTI

Rychlostí, pohybovou schopností, nemyslíme fyzikální veličinu, která udává mechanický popis změny předmětu v prostoru. Ale předpoklad člověka rychle, efektivně, s maximálním nasazením a za co nejkratší čas řešit pohybový úkol. Jako ostatní schopnosti není měřitelná, ale výsledky vidíme na projevech člověka. Podle novějších poznatků dělení

schopností je tato schopnost široce zapojena v součinnosti s jinými schopnostmi. Známe na příklad rychlostní vytrvalost, rychlou sílu a podobně (Malý a Dovalil, 2018).

Malý a Dovalil (2018) rozdělují ve své publikaci rychlost na reakční a rychlost akční. Ještě ji odlišují cyklickým a acyklickým průběhem pohybu. Popisují rychlost reakce jako okamžitý efekt zahájit pohybový úkon, takové acyklické rychlosti dosáhneme vyvinutím nejvyšší rychlosti v jednotlivých izolovaných pohybech. K cyklické činnosti, opakujících se stejných pohybů, patří činnosti založené na akceleraci, tedy na zrychlení do nejvyšší možné rychlosti, na které se podílejí také silové schopnosti. Sledujeme také rychlost a množství pohybu za daný čas. Do cyklických činností vstupují koordinační schopnosti v součinnosti s rychlostí zajišťující rychlou změnu směru a lokomoční pohyby v přemísťování prostoru. Hájek (2012) upřesňuje, že kromě genetických podkladů zde hraje velkou roli tělesná stavba, tedy procentuální zastoupení svalových vláken a vnitřní prostředí člověka, které zajišťuje metabolické přeměny, které vedou k využívání zdrojů energie. Také zde hraje roli schopnost mobilizace celého podpůrného pohybového systému a úroveň silových schopností.

Dovalil a Choutková (1988) uvádějí, že zastoupení svalových vláken je v běžné populaci ve stejném poměru, ale u trénovaných jedinců v rychlostních schopnostech jsou zastoupena ve vyšší míře až v 90%. Rychlost jednotlivého pohybu a reakce rychlosti vykonat určitý pohyb spolu úzce nesouvisí. Jedinec může disponovat rychlou reakcí, ale akční síla nebude dosahovat vysokých výsledků (Dovalil a Choutková, 1988).

Malý a Dovalil (2018) uvádějí, že některé výzkumy více vysvětlují vrozené znaky pro rozvoj rychlostních schopností. Na příklad podíl vrozených znaků a předpokladů, které korespondují s výbornými výsledky v rychlostních schopnostech je 70-90%. U běžecské rychlosti je tento podíl nižší a je závislý na více faktorech, činí 40-90% (Kovář, 1979 v Malý a Dovalil, 2018, str. 38). Hájek (2012) uvádí podíl genetických předpokladů až 70-80% a podíl dědičnosti na reakčních schopnostech až 80%.

Reakce je celkově podmíněna schopností organismu reagovat na určitý podnět v co nejkratším čase. Biologický základ tvoří aktuální psychický stav, který se odráží v případné únavě a v míře koncentraci na pohybový úkol a ve funkci nervové soustavy, která je ovlivněna nervovými dráhami a citlivostí receptorů pro příjem podnětů a signálů (Taktěž, 2012).

4.2.1 ROZVOJ RYCHLOSTNÍCH SCHOPNOSTÍ U DĚTÍ

I když jsou z velké části rychlostní schopnosti ovlivněné genetickými předpoklady, i tyto schopnosti se dají efektivně rozvíjet. Hájek (2012) uvádí, že na prvním stupni v těsné závislosti s vývojem tělesné hmoty je nejlepší rozvíjet tyto schopnosti v období 7-14 let. Rozvoj reakčních schopností doporučuje zejména do 15 let a pro všeobecný rozvoj rychlostních schopností věk 7-14 let. V tomto období se zvyšuje frekvence pohybu a skrze vyvíjející se kognitivní schopnosti je umožněna lepší orientace v prostoru, která také podmiňuje jistější orientaci při běhu a obratnosti. Hájek (2012) dále doporučuje zařadit do výuky člunkový a slalomový běh a běhy se změnami pohybu, u kterých žák využívá podpory dalších schopností.

Dovalil a Malý (2018, str. 41) uvádí ve své publikaci tabulku Belejho, viz. obrázek č.3, ve které uvádí doporučený věk pro formování rychlostních schopností. Pro rozvoj všech subtypů rychlostních schopností a stimulování širšího spektra svalových skupin doporučují zařazovat pro děti činnosti, které rozvíjí akční ale také reakční schopnosti. Na příklad odrazy, reakční starty, štafety, hody a vkládat průpravné běhy atletické abecedy.

Rychlostní schopnosti	Věk												
	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Rychlost běžecká				■	■	■	■	■					
Rychl.jednorázového pohybu				■	■	■	■	■					
Rychlost frekvence		■	■	■	■	■	■	■	■				
Rychlost reakční				■	■	■	■	■					

Obrázek 3 Doporučený věk pro rozvoj rychlostních schopností

Dovalil a Choutková (1988) upozorňují, že při maximální rychlosti čerpá organismus energii přímo ze zásob svalů, proto tyto aktivity zařazujeme ve výuce pro děti jen s malým odporem, nekoordinálně náročné a v krátkodobé frekvenci 10-15 sekund. Pro jejich záměrný rozvoj volíme techniku opakování s maximálním úsilím a s průběžným odpočinkem. Děti motivujeme hrami, soutěžemi nebo tematickým podtextem (Dovalil a Choutková, 1988).

Před aktivním zapojením rychlostních schopností je nutné rozcvičení a zapojení chviliek, které vedou k odpočinku po krátkodobých činnostech. Rychlostní cvičení obměňujeme, názorně žákům ukazujeme správnou techniku a je vhodné je zařadit na začátek vyučovací jednotky, protože tato cvičení zahřívají organismus. Rychlostní schopnosti rozvíjíme nejlépe v podnětném prostředí s opakováním různých variant podmínek a prostředí pro učení (Hájek, 2012).

5 KOORDINAČNÍ SCHOPNOSTI

Křištofič (2006) popisuje, že obratnostně zdatný člověk se orientuje v prostoru, ovládá koordinovaně pohyby svých končetin, činnost provádí rytmicky správně a dokáže se rychleji naučit novým cvikům. Efektivně koordinovat pohyby znamená se vědomě zbavit řízené činnosti a účelně střídát svalovou kontrakci a relaxaci bez vědomého napětí (Křištofič, 2006).

Engelthalerová a spol. (2019) také řadí do koordinace velkou skupinu pohybových schopností. Kromě výše zmíněného uvádí, že koordinace ve velké míře předurčuje, jak se dovedeme přesně trefit do určitého místa.

Dvořáková (2014) ve své publikaci také vysvětluje, že v pojmu koordinace se skrývá široká oblast nástrojů k ovládnutí vlastního těla, jejímž základem jsou ve velké míře biologické předpoklady pohybového vývoje, zejména přisuzuje kvalitu rychlosti přenosu z mozku ke svalům. Autorka dělí koordinální schopnosti na rovnovážné, rytmické, orientaci v prostoru a na svém těle a schopnost pohybové diferenciaci.

Hájek (2012) koordinální schopnosti dělí na subsystémy, které složitými procesy regulují dosažení pohybu. Schopnost držení těla nebo předmětu ve stabilní poloze přisuzuje rovnováhovému subsystému. Patří sem také rotace, náhlé změny těžiště nebo dynamické přesuny. Subsystém rytmické oblasti zajišťuje rytmizaci pohybu podle vnějších podnětů. Do koordinace také řadí orientační schopnosti, které napomáhají rychle a přesně zachytit všechny podněty o vlastním těle, ale také o pohybu v prostoru.

Dovalil a Choutková (1988) do koordinace řadí schopnost jedince sledovat své tělo. Efektivně měnit a určovat postavení těla s přesností i u složitějších pohybů a s udržením rovnovážného stavu. Vnímání rytmiku vnějších podnětů a přizpůsobit podle ní své pohyby. Koordinální schopnost se podílí také na učení nových cviků, pomáhá jedinci si rychle osvojit nové pohyby nebo navázat dílčí pohyby ve složitější kombinaci. Obratnost má dovednostní charakter a člověk, který disponuje rozvíjenými koordinálními schopnostmi má velkou schopnost docility. Základní úroveň autoři přisuzují dobré kondici.

Hájek (2012) a Dvořáková (2012) ve svých publikacích mluví o timingu neboli načasování dílčího pohybu. Vysvětlují tím start a rozsah pohybového cviku. Načasování začátku pohybu je důležitým faktorem, který ovlivňuje přesnost záměrného pohybu. Engelthalerová a spol. (2019) ještě upřesňují, že koordinální schopnosti jsou podřízené plasticitou CNS. Záleží tedy na správném timingu pohybu s přidáním optimální síly, ale také na efektivitě řídicího systému. Zda dokáže pružně a rychle zpracovávat střídavé vzruchy a činnosti analyzátorů. Tedy koordinální činnost těla využívá kondiční podmínky těla, ale

zároveň efektivně musí využít energii, která vede k motorickému učení nebo k provedení daného cviku. Samotné řízení musí být koordinované a regulované, aby dílčí subsystémy koordinačních schopností vedené CNS mohly spolu kvalitně spolupracovat.

Nedílnou součástí timingu je rytmus pohybu. Obecně rytmus vyjadřuje umělecký záměr a člověk je schopný jej vnímat přes vlnění zvuku. Je to činitel výrazu hudby, ale také vlastní uspořádání pohybu, zvuku a určitého řádu. Hudba má obecně na člověka významný vliv, působí na jeho citovou i fyzickou stránku. Tanec posiluje rytmiku tím, že mění svalový tonus podle určitého kritéria. Děti rytmicky založené vnímají rytmus i v pohybech, tato schopnost jim pomáhá efektivně řídit pohybové celky (Šmolík a spol., 1985).

5.1 ROZVOJ KOORDINAČNÍCH SCHOPNOSTÍ U DĚTÍ

Měkota a Kovář a Štěpnička (1988) zmiňují, že školní věk je pro rozvoj koordinačních schopností z hlediska jejich rozvoje nejvýznamnějším obdobím. V tomto senzibilním období dochází v podnětném prostředí k rozvoji komplexních obratnostních schopností. Navíc autoři dodávají, že na této vývojové úrovni dozrávají smyslové a receptorové orgány, které kvalitněji zajišťují sběr informací z vestibulárního ústrojí, tím napomáhají rovnováze a ovlivňují rychlejší přenosy ve svalovém napětí. Suchý a spol. (1979) objasňují funkci mozečku. Ten se účastní v regulaci napětí kosterního svalstva a tím pomáhá udržovat stabilní a vzpřímenou polohu a zdokonaluje souhru svalů při pohybech. Křištofič (2006) ve své publikaci píše, že mezi roky 9-10. let přichází velký nárůst percepčních schopností, které pomáhají dětem lépe odhadnout vzdálenost a rychlost pohybujících se věcí. Orientace je posílena zlepšujícím se periferním viděním a rozlišením figury a pozadí. Hájek (2012) doporučuje rozvíjet koordinační schopnosti komplexně, a to ve věku od 5-6 let do 17-20. let. Jebavý a Kovářová a Hořčic (2019) upozorňují že bývá pro mnohé žáky obtížné udržet stabilní polohu, proto je vedeme k vnímání svého vlastního těla ve statických i dynamických pohybech tím, že nacvičujeme dílčí pohybové cykly v proměnlivých podmínkách.

Dovalil a Choutková (1988) zmiňují období puberty, ve které díky hormonálním změnám mohou mít děti problémy s obratností. Ale také potvrzují, že mladší školní věk je senzibilním obdobím pro všeobecné pohybové učení. Naučené pohyby, techniky a dovednosti v tomto věku bývají pevnější než v dospělosti.

Kloubní pohyblivost, tedy pružnost vazivového aparátu, svalstva a ohebnost páteře, je výrazně ovlivněná genetickou výbavou, ale v tomto věku organismus dětí vykazuje vysokou pružnost, proto je vhodné zařazovat cviky pro rozvoj kloubní pohyblivosti do výuky. Dovalil a Choutková (1988) uvádějí, že vazy, šlachy a klouby mají přirozenou pružnost asi do 15-16 let.

Jebavý a Kovářová a Horčic (2019) uvádějí věk 7-12. let.

Do velké míry je ovlivněn genetickými předpoklady zejména tvar kloubu a ovlivněna síla svalů antagonistů a agonistů, které leží naproti sobě. V mladším školním věku se dá pohyblivost významně ovlivňovat, ale svaly musí být rozehráté, rozcvičené a dítě musí být vhodně oblečeno. Je chybné, pokud cviky na rozvoj pohyblivosti učitelé a trenéři vynechávají, protože nedostatečná pružnost pohybové soustavy může limitovat optimální úroveň pohybového cviku. Naopak její zvýšení podporuje prevenci před poškozením pohybového aparátu (Taktéž, 2019). Dovalil a Choutková (1988) vysvětlují ohebnost jako vlastnost, která se projevuje rozsahem pohybu v jednotlivých kloubech. Řadí jí do nepřímých kondičních podmínek, které pomáhají ostatním pohybovým schopnostem provést kvalitní výkon. Na příklad rozsah ramenního kloubu u vrhačů. Protože snížená pohyblivost může vést k vyšší pravděpodobnosti zranění, vedeme děti již od útlého věku k návyku se rozcvičit před pohybovým výkonem. Uvolňujeme protažené svaly protřepáváním nebo kompenzačními cviky.

Mezi koordinační schopnosti patří i rozvoj rytmických schopností. Děti se lépe učí koncentrovat a uspořádat svůj pohyb podle vnějších podnětů, dát svému pohybu tempo a rytmus. Osvojení rytmických základů umožňuje dětem provést pohyb ladně, přesně a plynule, protože dokážou vnitřně cítit fáze pohybu (Šmolík a spol., 1985). Jebavý a Kovářová a Horčic (2019) vidí velký rozvoj rytmických schopností zejména u dívek mezi 8.- 9. rokem a u chlapců mezi 13.- 14. rokem života.

Hájek (2012) a Měkota a Kovář a Štěpnička (1988) v tomto věku nerozlišují rozdíly ve výkonech dětí z hlediska koordinačních schopností.

Nejlépe pro rozvoj koordinačních schopností na celém prvním stupni je vytvořit takové podmínky, ve kterých děti mají možnost si osvojit nové pohyby nebo plnit již získané dovednosti v proměnlivých podmínkách (kotouly, otáčivé pohyby, polohy střemhlav, manipulace s pomůckami, výdrže, odrazy apod.) (Dovalil a Choutková, 1988. Hájek (2012) ve své knize doporučuje při učení nového pohybu jednotlivé fáze rozdělit do dílčích úseků, aby provedení pohybu bylo ekonomické, plynulé a přesné. Učitel nebo trenér musí disponovat různými strategiemi, aby nabídl k nácvi nového pohybu rozmanité prostředí. Hájek (2012) přímo doporučuje změny pohybu, rytmu a způsoby provedení. Pohyb kombinovat s již osvojenými prvky nebo ho zařadit ho her, do cvičení ve dvojici. Plnit úkol v časovém limitu nebo ve stupňované složitosti.

K nácvi kombinovaných pohybů je vhodné využít atletických disciplín, které pomáhají technicky zlepšit dílčí pohyby během jednoho pohybového cyklu. Řadíme sem

průpravy atletické abecedy a běžeckých disciplín, odrazová a překážková cvičení. Je nutné respektovat pohybové prekoncepty žáka a jeho věk, protože ne všechny dílčí cviky jsou vhodné na začátku mladšího školního věku (Jebavý a Kovářová a Horčic, 2019).

6 TĚLESNÁ VÝCHOVA NA 1. STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY

V této kapitole představím předmět Tělesnou výchovu podle platného znění v rámcovém vzdělávacím programu. Nabídnou charakteristiku této výchovy z pohledu jiných autorů, kteří poukazují na klíčové momenty v této výchově a vysvětlují rozdíly mezi specifiky sportovního tréninku a všeobecným pojetím Tělesné výchovy.

Dočtete se o činitelích, kteří mohou ovlivnit zájem dětí o pohybovou aktivitu. Z pohledu učitele se zaměřím na plánování výuky, strukturuji učební jednotku a na závěr poskytnu ukázkou přípravy na vyučovací jednotku.

Na celkové prospívání zdraví, které vychází z pravidelné pohybové činnosti, má vliv i školní vyučování. Vyučování smysluplně přispívá k rozvoji zdraví u dětí. Zajišťuje kontrolované a bezpečné prostředí. Je to jediná jistá příležitost pro děti mladšího školního věku, aby měly přístup k pohybové aktivitě podporující jejich zdraví (Donnelly a Mueller a Gallahue, 2003) a (Hájek, 2012).

Perič (2012) popisuje vyučování jako všeobecný rozvoj pohybových schopností a dovedností, protože pohybová struktura přímo nesouvisí s danou sportovní specializací. Dovalil a Choutková (1988) vysvětlují, že v tělesné výchově nejde v první řadě o výkon, ale o harmonický rozvoj osobnosti a o podpoření školáka v jeho tělesném a psychickém vývoji. Pravidelnou tělesnou výchovou chceme vytvořit zdravý návyk a vztah k pravidelnému tréninku. Hájek (2012) ve své knize mluví o spojitosti antropomotoriky a systému Tělesné výchovy. V antropomotorice rozlišujeme a definujeme pohybové struktury. Z těchto poznatků čerpají základní vztahy pohybových činností, jako rozličných aktů, jednání a chování, které směřují k jednomu cíli. Hájek tedy vysvětluje, že souvislost mezi systémem tělesné výchovy a antropomotorikou není nahodilý a je správně, že předmětem Tělesné výchovy jsou tato východiska.

Hlavním předmětem zájmu tělesné výchovy je pozitivní vliv na vnitřní a vnější prostředí dítěte. Funkcí nevnímáme pouze pohybový rozvoj, ale také zdravotní, pracovní, zábavnou a výchovně vzdělávací oblast. Cvičení je prostředkem k dosažení cíle, učivem a zároveň výsledkem tohoto procesu (Hájek, 2012). Děti se nácvikem a pohybem učí korigovat svůj pohyb a zároveň opravovat a zlepšovat své pohybové projevy. Tělesná výchova vede žáky, aby měli představu o řízené činnosti. Učitel záměrně seznamuje žáky s podstatou prováděné

činnosti (Perič, 2012).

Tělesná výchova nabízí žákům možnost zjistit své preference a zájmy z hlediska sportovních aktivit. Vlivem pravidelného vyučování si žáci uvědomují pozitivního účinku pohybu na jejich tělesnou zdatnost a na emoční stabilitu. Tělesná výchova teda pomáhá tvořit pozitivní životní postoje k pohybu.

Neméně důležité je v tomto předmětu odhalování případných zdravotních problémů žáků v oblasti podpůrně pohybového systému a poruchy páteře. Učitel využívá svých pedagogických znalostí a zařazuje do výuky posílení ochablého svalstva, protažení zkráceného svalstva a uvolnění zatěžovaného svalstva. Také zná a využívá metodicky zvládnutá kompenzační cvičení a učí děti správnému dýchacímu stereotypu. Rozcvičení vede i k zvýšení kloubní pohyblivosti. Pravidelná pohybová činnost má pozitivní účinky na oběhový a na dýchací systém, pomáhá regulovat případnou obezitu a napomáhá rozvíjet hlavní a pomocné dýchací svaly. V rozmanitých všestranných úkolech děti rozvíjejí své pohybové schopnosti, které jsou úzce vázány na celou tělesnou strukturu jedince (RVP, 2021).

Křištofič (2006) ve své knize apeluje na zařazení kompenzačních cvičení nutně do všech sportovních aktivit. Takové všeobecné cviky mají podstatný vliv na předcházení svalových nerovností u dětí na prvním stupni, které již při pohybu upřednostňují jednu stranu a využívají k úkonu zejména jednu dominantní končetinu. Patologické jevy se mohou objevit i v případě, když je tělo vystaveno stejné pohybové zátěži. Křištofič (2006) uvádí příklad. Svaly fázické mají tendenci ochabovat a vypadávat z funkce. Dlouhodobým nežádoucím efektem se může stát, že se při předklonu zapojí první ohybače kyčle místo břišních svalů, které jsou ochablé. Celý pohybový systém se adaptuje na tuto anomálii.

Svaly tonické protahujeme, protože mají tendenci ke zkracování, tím zachováváme jejich pružnost. Fázické svaly posilujeme z důvodu jejich tendence ochabovat a uvolňujeme kloubní systémy, tím podpoříme vůli kloubu a dochází v nich k lepšímu prokrvení v měkkých tkáních. Kompenzací rozumíme i zařazování odlišných činností, při kterých pracují svalové skupiny, které v průběhu cvičební jednotky nebyly zatíženy. Vhodné jsou obratnostní cvičení. Kompenzací urychlujeme regenerační procesy, lépe se odplavují metabolity a zklidňuje se organismus.

6.1 ZAŘAZENÍ V RÁMCOVÉM VZDĚLÁVACÍM PROGRAMU

Tělesná výchova je řazena do vzdělávací oblasti Člověk a jeho zdraví. Péče o naše zdraví ovlivňuje mnoho aspektů, které jedinec svým chováním a jednáním může bezprostředně ovlivnit,

proto poznání těchto klíčových činitelů je zařazeno do povinného vzdělávání na prvním stupni. Pedagogickým záměrem je ovlivnit žáky tak, aby se naučili poznávat sami sebe, pochopili hodnotu zdraví a nutnost jeho ochrany a vyvarovali se případným rizikům. Zpracované klíčové kompetence jsou sepsány ve vzdělávacích oborech Výchova ke zdraví a v Tělesné výchově, do které zahrnujeme i zdravotní výchovu (RVP, 2021).

V prvním období základní školy se děti učí vědomě zlepšovat svou pohybovou činnost a usilovat o zlepšení dosavadní úrovně. Zapojují se do týmových činností a do soutěží. Za pomoci učitele dbají na bezpečnostní pravidla a osvojují si hygienické zásady (vhodný úbor, obuv). Pozvolna začínají rozumět základnímu pojmosloví. S pomocí názoru se orientují na svém těle a v prostoru. Z hlediska věku jsou pojmy doprovázeny názornými ukázkami cviků vedených učitelem. Na tyto povely reagují (RVP, 2021).

V druhém období děti vykazují větší míru volního úsilí a samostatnosti. Podílí se na organizaci v tělocvičně a podle jednoduchého plánu připraví stanoviště. Vědomě se snaží zlepšovat v dosavadních osvojených činnostech, zvládají složitější organizované hry a cviky. Jsou schopné samy provést cvik a reflektovat jeho správnost provedení. Hygienické zásady jsou vžitě, neopomínají kompenzační cvičení a uplatňují pravidla hygieny. Jednají v týmovém duchu, znají a dodržují pravidla her. Při pohybové činnosti uplatňují již osvojené názvosloví. Procesy učení v tělesné výchově se tedy pozvolna stupňují v obtížnosti zadané činnosti a ve výběru pohybových cviků, jejichž smyslem je optimální pohybový a osobnostní rozvoj dětí s aspektem na osvojení klíčových kompetencí k uchování zdraví (RVP, 2021).

Rámcový vzdělávací program také zařazuje taneční průpravu, základy gymnastiky, rytmické a kondiční formy, netradiční hry s využitím rozmanitých pomůcek, základy atletiky a sportovních her. Podle podmínek školy je doporučeno zajistit pro žáky pohybové aktivity mimo tělocvičnu. Absolvovat základní plavecký, lyžařský a bruslařský kurz. Děti tráví čas také v přírodě a plní turistické aktivity (RVP, 2021).

6.2 ČINITELÉ OVLIVŇUJÍCÍ ZÁJEM DĚTÍ O POHYBOVOU AKTIVITU

Vágnerová (2012, str. 305) o dětech píše: *„Děti tohoto věku bývají optimistické a mají tendenci interpretovat veškeré dění pozitivním způsobem. Pokud dojde k nějakému výkyvu, mívá to obvykle jasnou příčinu.“* Nervová soustava v tomto dětském období je charakteristická svou plasticitou, díky které se děti snadno učí. Jsou ale zároveň vystavovány pozitivními a negativními vlivy, které ovlivňují zájem dětí o pohyb. Častější zátěžové stavy, které vyvolávaly pocity nelibosti, mohou být základem psychického stresu a vnitřních konfliktů. Je na místě, aby

i sportovní činnost v dětském období byla realizována v bezpečném prostředí (Blatný, 2016).

Děti ztrácejí zájem o pohybovou činnost, když není ošetřena odpočinkem mezi intervaly cvičení nebo se jedná o činnosti, které na sebe logicky a metodicky nenavazují. Činnost je spojena s úsilím a s intenzitou zapojení, je tedy potřeba dětem náročnost úkolů přizpůsobit. Na příklad na konci cvičení není možné běhat jako na začátku vyučovací jednotky, protože nohy už bývají „těžké“ (Dovalil a Choutková, 1988). Následkem přetížení bývá únava, která způsobuje dočasné snížení výkonnosti a ztrátu zájmu o činnost. Děti se přestávají soustředit, mají sníženou rychlost reakcí a přesnost pohybů (Suchý a spol., 1979).

Dobrá znalost českého jazyka je podmínkou zvládnutí výuky i sociální interakce. Důležitá je zde hlavně schopnost porozumět významům sdělení. Pokud je toto slabší stránka dítěte, mohou ho tyto okolnosti vést k pocitu dezorientace a učitel může nabýt dojmu, že žák neplní úkoly správně (Vágnerová, 2012).

Podle charakteristiky dětí mladšího školního věku je žádoucí zařadit motivační techniky i v tělesné výchově. Vzbudit zájem u dětí je nutné, protože vnitřní motivace k pohybu oddaluje únavu a zároveň aktivizuje aktivní učení a pomáhá se soustředit (Taktéž, 1979). Z didaktického hlediska je to z důvodu zpětné motivace, protože každá dobře odvedená činnost umocňuje prožitek z pohybu. V tělesné výchově podle rámcového vzdělávacího programu má učitel klasifikovat dítě s ohledem na jeho somatotyp a individuální pokroky žáka. Program ani neuvádí výkonnostní srovnávací tabulky, podle kterých by měl učitel známkovat. Je tedy vhodné zařadit průběžné hodnocení, které vychází z posouzení osobní úrovně každého dítěte (RVP, 2021). Graham (2001) ve své knize doporučuje děti odměňovat a poukazovat na jejich dílčí zlepšování. Autor doporučuje na konci týdne udělovat samolepky za dobrou práci. Neznámkovat pouze provedení dovedností, ale hodnotit i zlepšení ve vykonaném pohybu a klasifikovat různá průpravná cvičení. Učitel si může také pořídit netoxické razítko, které tiskne dětem na ruku, je to rychlejší zpětná vazba (Graham, 2001).

Křištofič (2006) zmiňuje, že děti nevydrží být dlouho pozorné a soustředěné, ani v tělesné výchově. Doporučuje zařadit i hry, které zaměstnají mysl nebo cvičení, která jsou specifická svou sebekoncentrací na příklad na vlastní řízené dýchání.

Zvláště sportovní činnosti vyvolávají různé citové odezvy, které žák vnitřně prožívá. Zažívá uspokojení z pohybu, přijímá pozitivní vnější ohlasy na jeho projevy, ale také je vystavován negativním emocím, které ke sportu patří. Učitel by měl být všímavý a rozpoznat klíčové momenty v prožívání a pomoci žákům se s nimi vyrovnat (Dovalil a Choutková, 1988). Takových situací je ve sportovní činnosti nespočetně. Děti v tomto věku hodnotí své výkony a srovnávají své výsledky se svými spolužáky. Splnění či nesplnění nějakého úkolu evokuje u

děti pocit hrdoosti a radosti, ale nesplnění může vést k pocitům viny, trapnosti a smutku. Je na učiteli, aby poznal v dané chvíli, že se žák necítí dobře a včas zareagoval. Zkušenost zpětné vazby může vést ke korekci a vyčištění rušivých a tíživých pocitů (Vágnerová, 2012). „*Schopnost ovládnání různých emocí se rozvíjí postupně. Potlačit zlost umějí již osmileté děti. Nárůst schopnosti ovládat vlastní emoce se projeví zlepšením sociální adaptace (Taktéž, str. 309-10).*“ Děti se postupně učí, že mohou své výkony a přístupy k činnosti ovlivňovat, že na nich závisí, co se naučí. Vedeme je k poznání, že negativní prožívání může vést ke zhoršenému výkonu. Smutný a našťvaný žák ztrácí chuť se učit a zapojit se do činnosti (Taktéž, 2012). Lagmeier a Krejčířová (2006) uvádějí výsledky sociometrických studií, které hovoří o postavení dítěte ve skupině v závislosti na jeho tělesné síle a obratnosti. Děti v tomto věku poměřují své síly a jsou si vědomy svých slabin, nepomáhá tomu fakt, že jsou různě fyzicky stavěné.

Hájek (2012) uvádí, že osobnost a přístup rodičů a učitelů k pohybové činnosti má obecně velký vliv na samotné dítě. Donnelly a Mueller a Gallahue (2003) ve své publikaci řadí mezi vnější faktory ovlivňující zájem o pohybové činnosti životní styl rodičů. Bez podpory rodičů děti v dnešní době vyhledávají spíše nepřeborné množství expresivnějších podnětů, které nabízejí média. Bez vedení si samy děti neuvědomí, že sportovní činnost nabízí dlouhodobější profit pro jejich rozvoj.

V tělesné výchově na základní škole je významným činitelem učitelovo pojetí a plánování výuky. Pedagog by měl brát ohledy na dílčí úspěchy svých žáků a nenechat se ovlivňovat předsudky a stereotypy v pohledu na genderovou rozdílnost. Na příklad dívky se rozpláčou, když na ně zvýšíme hlas. Nestací dětem připravit aktivity, ale znát své žáky. Teprve pak může učitel odhalit možná úskalí a plnit efektivně výukové cíle. Dále není vhodné ukazovat špatné provedení cviku na citlivějších žácích. Učitel by měl jít příkladem, být spravedlivý a jednat v zájmu zachování důstojnosti u všech žáků (Donnelly a Mueller a Gallahue, 2003).

Vágnerová (2012) uvádí, že děti dobře chápou smysl pravidel, a dokonce je rády spoluvytváří. Tento fakt souvisí s zvnitřňováním jejich morálního jednání, které vyvolávají negativní pocity, když pravidla nedodrží. Podle Graham (2001) někteří učitelé vnímají tento předmět tělesné výchovy velmi volně a zajišťují pouze dohled nad hrajícími dětmi. Uvádí také fakt, že vést vyučovací jednotku tělesné výchovy je organizačně náročné a učitel, který nemá zvládnuté nástroje, jak děti efektivně výukou provázet, ztrácí kvalitní úroveň odučených hodin. Autor dále popisuje velkou váhu neverbálních a domluvených gest, které vrátí děti k práci bez zvyšování hlasu (oční kontakt, gesta, píšťalka). Zároveň připouští, že neexistují strategie, které garantují úspěch. Učitel by měl sám podle své reflexe najít účinné nástroje k motivaci a k dobré

organizaci. Hodina má být dynamická, není třeba dlouhých rozmluv. Autor nabízí na příklad znak time-out pro oddechový čas, je vhodné mít předem stanovené místo pro tyto chvílky (Graham, 2001).

6.3 PLÁNOVÁNÍ VYUČOVACÍ JEDNOTKY

Plánování vyučovací jednotky tělesné výchovy spadá do pedagogických kompetencí daného učitele. Je potřeba vytvořit motivující a stimulační prostředí, ve kterém se všechny děti cítí bezpečně. Důsledné promyšlení konceptu hodiny zvyšuje naplnění očekávaného cvičebního efektu (Lehnert a Novosad a Neuls, 2001).

Je potřeba zhodnotit předpoklady procesuální stránky tělesných cvičení. Tedy znát úroveň motorických schopností a dovedností dětí. Podle těchto znalostí učitel plánuje výuku. Jednotlivé aktivity uzpůsobuje podle počtu žáků a rozmýšlí jejich časový rozsah a počet opakování (Hájek, 2012). Učitel tyto výstupy zajišťuje metodickým plánováním a stanovováním dlouhodobých a krátkodobých cílů, které na sebe logicky navazují a plní osnovy daného ročníku. Učitel využívá všech dostupných pomůcek, které pomáhají ve vytvoření adekvátního prostředí a procesu pro učení. Pravidelně reflektuje svou hodinu a závěry z reflexí využívá ke stanovení dalších vyučovacích jednotek (RVP, 2021).

Mužik a Šeřáková a Janošková (2019) vysvětlují, že hlavní hledisko, podle kterého se posuzuje didaktický proces, je rozdíl a spojení mezi vyučováním a učením, tj. rozdíl mezi konkrétní činností učitele a činností žáka. Dobrý učitel řídí činnost žáka a předkládá promyšlené učivo, ale apeluje na to, aby v hodině byl aktivní žák.

Mužik (1993, str. 27) ve své knize uvádí, že by si měl pedagog vždy před stanovením učebního cíle odpovědět na otázku: „*Čeho mají žáci dosáhnout, o jakou změnu chci usilovat?*“ Konkrétní odpovědi vedou k formulaci cíle a k předpokládanému výsledku. Vališová A. a Kasíková H., (2011) píšou, že plánování pro celou třídu se odráží ze specifikace obecného kurikula, ale učitel musí promyslet organizaci celé třídy, ne se pouze zaměřit na jednoho žáka. Obecně doporučují vytvářet náročnější plán, který je ale zároveň reálný. Autorky pokračují, že predikce v plánování bývá do značné míry pravděpodobná, protože faktorů, které ovlivňují naplnění cíle je velké množství. Před tím, než učitel stanoví výukový cíl, který by měl být konkretizován aktivním slovesem, analyzuje potřeby žáků, rozbor učiva tematického celku. Dále vymezí základní činnosti žáka a volí způsoby výuky, kam řadí metody, organizační formy a materiální prostředky.

Mužik a Šeřáková a Janošková (2019) ve své elektronické publikaci porovnávají výukové cíle RVP s přípravou na cvičební jednotku. Afektivní, psychomotorické a kognitivní

cíle v tělesné výchově nelze jednoznačně stanovit předem, pokud učitel dobře nezná své žáky. Práce pedagoga je vnímat celkovou provázanost cvičebních jednotek a reflektovat odučené hodiny. Dobře stanovené výukové cíle jsou vždy vyústěním diagnostické činnosti učitele.

Níže je přidán kruhový graf, viz. obrázek č. 4, ve kterém autoři uvádějí posloupnost kroků, kterými se učitel obecně může řídit v plánování na cvičební jednotku.



Obrázek 4 Dílčí kroky při plánování učiva

Kromě výše uvedených didaktických kroků a nástrojů k plánování výuky, může učitel v tělesné výchově v pohybových cvičeních využít různých stylů, které zpestřují výuku a aktivizují žáka. Takové organizační zásahy ovlivňují aktivní činnost učitele a žáka.

Ve stručném náhledu jednotlivých stylů se omezím pouze na charakteristiku těch, které se využívají na prvním stupni a jsou využity v metodických kartách na konci diplomové práce.

Jedním z nejhojnějších stylů je styl příkazový. Žák plní úkol podle předem zadaných instrukcí, které získá od učitele na začátku cvičení. Podstatou bývá přímý a organizačně nenáročný povel tak, aby mohl žák v co nejkratším čase zadání splnit. Učitel je tedy jedinou osobou, který v této činnosti rozhoduje. Je vhodný při nácvičení nového pohybu, kdy žáci stojí v zástupu a plní úkol nebo v hromadném seskupení cvičí podle učitele.

Úkolový styl navazuje na příkazový. Žák sice plní povely učitele, ale má možnost si zvolit prostor, individuální tempo nebo počet opakování. Typickým příkladem jsou úkolové karty jako doplňková činnost při nácvičení nebo výcviku v hlavní části.

Styl s nabídkou podporuje u dětí jistotu a sebedůvěru v sebe sama, protože si mohou

samy volit obtížnost zadaného úkolu. Př. Skoková průprava nebo šplh. Žák si volí výšku, kam došplhá nebo při přeskoku si zvolí typ zdolání (snožmo, oběhnutí překážky, překročení).

Styl se samostatným objevováním nabízí žákům do určité míry plánovat stanoviště s úkoly nebo být tvořivý při pohybové činnosti. Žáci tvoří stanoviště podle plánu, vyjadřují spontánní pohyb na hudbu.

Dalšími styly, které jsou využitelné na prvním stupni, jsou styl se vzájemným hodnocením a styl se sebehodnocením (Mužík a Šeřáková a Janošková, 2019).

6.3.1 DIDAKTICKO ORGANIZAČNÍ FORMY POHYBOVÝCH ČINNOSTÍ

Při přípravě hlavní části si učitel podle výukového cíle volí organizační formy práce, které pomohou strategicky navodit prostředí pro pohybovou činnost. Výběr formy práce má velký význam v tělesné výchově, protože dobře řízená a organizovaná výuka s aktivním zapojením všech žáků zvyšuje efektivitu a zajišťuje také bezpečnost výuky.

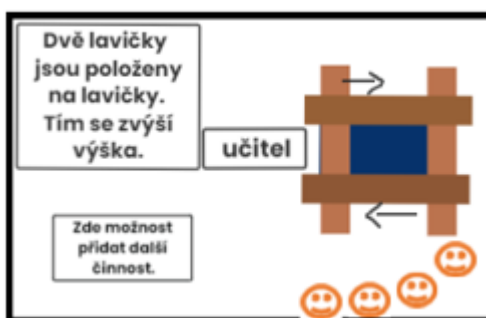
Rychtecký a Fialová (1988, str. 138) je definují jako: „*Vnější uspořádání organizačních a didaktických podmínek vyučování, v nichž se realizuje výchovně vzdělávací proces.*“ Autoři základní formy dělí na povinnou, nepovinnou, doplňkovou a zájmovou. Mezi povinnou formu řadí vyučovací jednotku a povinné kurzy př. plavání. Do nepovinných forem zařazují volitelné sportovní předměty. Pohybově rekreační přestávku řadí do doplňkové činnosti. Poslední subtyp zájmovou formu vysvětlují jako jednorázové akce, kroužky a zájezdy.

Dvořáková a Engelthalerová a spol. (2017) vysvětlují výše uvedené formy jako pravidelnou nebo nabízenou činnost na prvním stupni základní školy. Tělovýchovné chvílky mohou využívat učitelé při hodině, když potřebují aktivizovat žáky před úkolem nebo v průběhu hodiny. Dále se nabízí učení kinestetického stylu, tedy pohyb zařadit v mezipředmětových vztazích. Další z možností je využít rekreačně-pohybové přestávky, ve kterých mají žáci možnost využít pohyb na zahradě, pohybové aktivity na chodbě nebo v tělocvičně. Autorky také zmiňují, že časová dotace pro výuku tělesné výchovy je pouze 2 hodiny týdně. Především u mladších žáků je pohyb v režimu dne nutným odpočinkem a kompenzací psychiky a statické zátěže při sezení v lavici.

Za účelem zvyšování efektivity učebního procesu disponuje tělesná výchova vlastními specifickými formami, mezi které řadíme doplňková cvičení, kruhový provoz a variabilní provoz. Uvedu základní dělení organizačních forem práce a charakterizuji blíže specifické formy práce důvodu jejich využití v metodických kartách.

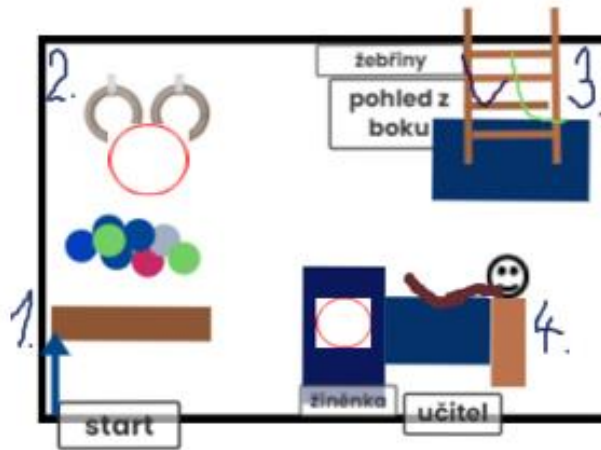
Doplnit hlavní činnost nějakým jiným cvičením nazýváme doplňkovou činností.

Využíváme ji zejména ve chvíli, kdy se děti učí novým dovednostem, tedy v hlavní části. V tu chvíli se učitel věnuje jednomu žákovi a dochází ke ztrátovému času, tj. zbylé děti nejsou v pohybu. Pokud jsou ale děti rozděleny na dvě nebo více skupin, učitel se věnuje jedné skupině a zbytek cvičí v jiné části tělocvičny. Pro doplňkovou činnost se dají využít úkolové karty nebo plánek s úkoly. Velkou výhodou doplňkových cvičení je využití maximálního didaktického času, který s žáky máme. Je důležité v tuto chvíli postavení učitele, který jen nepřímě dohlíží na žáky. Proto volíme cvičení jednoduchá, žákům známá, nevyžadující dopomoc. Děti se učí být samostatní a plnit úkol bez přímého dohledu, viz. obrázek č. 5 (vlastní zdroj).



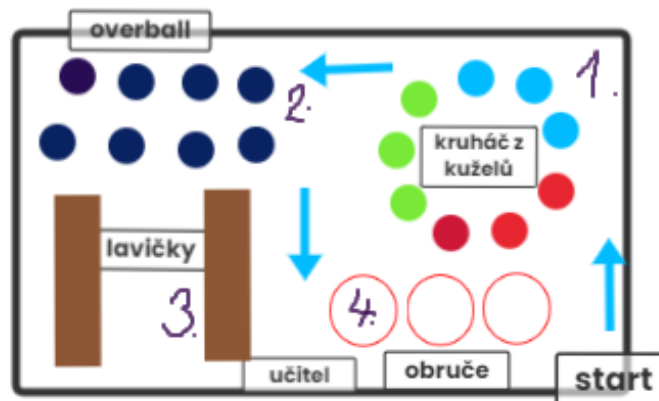
Obrázek 5 Využití doplňkové činnosti

Variabilním provozem rozumíme různá stanoviště rozmístěná v tělocvičně. Jsou koncipována na dynamická a rychle střídající se cvičení. Tato forma nabízí pro děti možnost rychle za sebou střídat různé činnosti, protože pro změnu cvičení nemusí učitel znovu vysvětlovat organizaci stanoviště. Výstupy jsou zdokonalování a zpevnování nabytých dovedností v proměnlivých podmínkách. Rychtecký a Fialová (1998) je doporučují zařadit do třetí fáze pohybového učení. Děti mají možnost plnit rozmanité pohybové úkoly, střídat cviky zaměřené na různé svalové skupiny a vyzkoušet si složitější a jednodušší podmínky pohybu. Starším dětem můžeme nabídnout vlastní řízení tohoto provozu. Podle počtu opakování, vymezení času a doby cvičení 20–120 sekund si určují intenzitu a průběh cviku. Počet stanovišť se stanovuje podle počtu žáků. Rychtecký a Fialová (1998) je doporučují zařadit do druhé poloviny hlavní části vyučovací jednotky. Opět platí, že vybíráme dětem známá cvičení, která uvádíme v proměnlivých podmínkách. Viz. obrázek č. 6 z vlastního zdroje.



Obrázek 6 Příklad variabilního provozu

Kruhový provoz činností je primárně koncipován na rozvoj pohybových schopností. Aktivity s maximálním úsilím přispívají ke zvýšení kondičních schopností u dětí. Žáci se učí rychlé orientaci a schopnosti přizpůsobit se dynamické aktivitě v různých úrovních zatížení. Zařazujeme jednoduchá a známá cvičení bez dlouhého výkladu nevyžadující záchranu ani dopomoc. Také jako u variabilního provozu můžeme určit počet opakování nebo omezení časem. Rychtecký a Fialová (1998) doporučují jeden kruhový blok zařazovat 6 týdnů, abychom mohli sledovat viditelné pokroky v kondici žáků. Viz. obrázek č. 7 z vlastního zdroje.



Obrázek 7 Příklad kruhového provozu

6.4 STRUKTURA VYUČOVACÍ JEDNOTKY

Mužik (1991) dělí fáze vyučovací jednotky na úvodní část, kterou dále specifikuje na organizační a na rušnou část hodiny. Dále pokračuje s průpravnou částí, hlavní částí a vyučovací jednotku zakončuje závěrečnou částí. Spolu s autorkami Šeřákovou a Janoškovou (2019) strukturuje v novější elektronické publikaci vyučovací hodinu na úvodní část, do které řadí organizační formality a rušnou a průpravnou část, které připravují organismus

k nadcházejícímu zatížení. Dále uvádí hlavní část, ve které dochází ke kondičnímu rozvoji, k nácvikům a k upevnění pohybových cviků a dovedností. Poslední fázi nazývá závěrečnou částí, ve které děti relaxují, plní kompenzační cvičení a hodnotí spolu s učitelem vyučovací hodinu.

Rychtecký a Fialová (1998) uvádějí, že se v didaktické teorii setkáváme s členěním na 3 a více částí. Jelikož je stavba vyučovací jednotky velmi provázaná, rozumíme tím vzájemné vztahy mezi fázemi, neexistuje tedy jediná doporučená podoba cvičební jednotky.

Z důvodu toho, že každá část vyučovací jednotky má svou dílčí funkci ve výuce a mým záměrem je nabídnout podrobnější dělení, rozdělím vyučovací jednotku na pět částí, a to úvodní, rušnou, průpravnou, hlavní a závěrečnou část.

6.4.1 ÚVODNÍ ČÁST

Při vstupu do tělocvičny je vhodné dětem nechat volnou chvíli pro spontánní činnost nebo jim učitel může nabídnout karty s úkoly. Graham (2001) uvádí příklad s úkolovými kartami, které učitel vyvěsí v tělocvičně před vyučovací jednotkou. Př. Začíná tvé příjmení písmenem A-L? Vezmi si basketbalový míč a dribluj kolem matrace. V této volné chvíli, zhruba 1-2 minuty, učitel dohlíží na předem stanovená pravidla.

Poté jsou děti svolány k nástupu v obvyklých nástupových řadách a jsou seznámeny s učebními cíli vyučovací hodiny. Učitel popíše činnosti a stanoviště, které budou následovat. Pedagog v této organizační části úvodu hodiny vhodně motivuje žáky a navozuje dobrou náladu. Nesmí chybět kontrola sportovního oblečení a seznam necvičících žáků, kteří mohou být vhodně zapojeni v pomoci nadcházejících činností. Na příklad připravují stanoviště, pomáhají hlídat pravidla a hlídají čas. Počítáme 2-3 minuty (Taktéž, 2001).

6.4.2 RUŠNÁ ČÁST

„Rušná část hodiny má za úkoly připravit organismus dětí na zvýšenou tělesnou námahu, uvolnit psychické napětí a vytvořit dobrou atmosféru (Mužík, 1991, str. 15).“ Cvičení prokrvují svaly, aktivují kardiovaskulární a respirační systém, který znásobí dodávku kyslíku a zvýší teplotu těla. Srdeční frekvence se pohybuje nad 130 tepů/minutu. Učitel dbá na to, aby byli všichni žáci v pohybu a aktivity v rušné části, nejlépe každou vyučovací jednotku, proměnlivě mění (Mužík a Šeřáková a Janošková, 2019). Zařazujeme cyklická cvičení aerobního charakteru, při kterém jsou zapojeny velké svalové skupiny. V úvahu připadají přirozená tělesná cvičení s rovnoměrným pohybovým zatížením a činnosti, které děti dobře znají nebo jsou lehké na pochopení. Patří sem na příklad: Jednoduché pohybové hry, skoky, lezení, překonávání náradí, podlézání a přelézání (Lehnert a Novosad a Neuls, 2006).

6.4.3 PRŮPRAVNÁ ČÁST

Průpravná cvičení mají svá specifická poslání. Jedná se o komplex dílčích příprav motoricko-funkční přípravy každého jedince. Nejsou tedy zde kritériem pomůcky, ale pohybová aktivita. Výhodou této fáze je snadnější organizace cvičících (Křištofič, 2004). Lehnert a Novosad a Neuls (2006) vysvětlují, že tato část vyučovací jednotky zvyšuje efektivitu nadcházející hlavní části. I když je tato část v menší oblibě u žáků, autoři doporučují od ní neupouštět, a naopak se snažit dětem vysvětlit, proč a jak se správně rozcvičovat. Žáci se koncentrují na průběh pohybu a uvědomují si správné dýchání.

Protahování svalových skupin volíme s ohledem na zvolený výukový cíl v hlavní části. Na příklad, pokud v hlavní části je pro děti připravena průprava atletické abecedy, je nutné uvolnit hlezenní kloub, posílit nártu apod. Po protahování svalů tónických a po uvolnění kloubních struktur, může následovat dynamická rozvíčka s aktivačním účinkem svalů fázičkových. Je vhodné využívat pomůcky k rozvíčce, které pomáhají dětem lépe udržovat tělo v různých nevzpřímených polohách. Např. při úklonu. Děti v průpravné části cvičí ca 10 minut. (Mužík a Šeřáková a Janošková, 2019).

6.4.4 HLAVNÍ ČÁST

Podle Mužíka a Šeřákové a Janoškové (2019) není žádoucí, aby hlavní část měla pouze jednu organizační formu. Naopak je velmi efektivní, abychom podle učebního záměru využili všechny didakticko-organizační formy a celou škálu sociálně-interakčních nástrojů a výukových stylů k tomu, abychom tento čas efektivně využili.

Do hlavní části připravujeme nácvik nových dovedností a výcvik stávajících dovedností. Ve výcviku se také zaměřujeme na zdokonalování učiva a cíleně působíme na rozvoj pohybových schopností. Mužík (1991) doporučuje děti dělit na skupiny. Buď podle aktuální úrovně pohybových předpokladů, nebo kvůli lepší organizační formě výcviku a nácviku.

Učitel v této části musí promyslet dílčí organizace, řazení žáků a promyslet přípravu náčiní a náradí. Starší děti se mohou podílet na přípravě stanovišť. Úkolovými kartami nebo plánkem tělocvičny s přípravou. Děti můžeme radit do předem připravených družstev, která byla stanovena na začátku hodiny (Graham, 2001).

Rychtecký a Fialová (1988) při nácviku nových pohybových úkolů doporučují, aby učitel s názornou ukázkou a s vysvětlením upozornil na možná úskalí, která se mohou vyskytnout při prvních pokusech. Samotný nácvik je náročný na udržení pozornosti, protože od žáka chceme přesnost prováděného cviku. Autoři doporučují 10 minut nácvičné části.

Výcvik obvykle obsahuje jiná cvičení než ta, která byla zahrnuta v nácvičné části. Na

příklad, pokud se děti učily gymnastické dovednosti, v druhé polovině hlavní části pro ně připravíme kondiční, atletické nebo herní činnosti. Mužík (1991) dále vysvětluje, že zásadní rozdíl mezi výcvikem a nácvikem je intenzita zatížení. Výcvik obsahuje dynamická cvičení ve vysokém tempu, při kterých zařazujeme rychlostní a koordinačně zaměřená cvičení před posilovacími cviky. A v nácviku, při expozici nového učiva, je intenzita zatížení nižší. Spojení výcviku a nácviku by mělo zajistit i rozvoj obecné vytrvalosti dítěte. Autor radí, aby se učitel při výcviku nezaměřoval na korekci provedení, ale pokud zpozoruje, že určitý cvik nebo dovednost nejsou na požadované úrovni, zařadí je do nácvičné části (Taktéž, 1991).

6.4.5 ZÁVĚREČNÁ ČÁST

V závěrečné části přecházíme z tréninkového zatížení k uklidnění sportovce a k ukončení jednotky. Je vhodné postupně snižovat intenzitu zatížení (Lehnert a Novosad a Neuls, 2006). Nejprve zařazujeme činnosti, které kompenzují tělesné struktury zatíženy v uplynulé hodině. Na příklad, pokud výukový cíl byl zaměřen na nácvik stoje na rukou, v závěrečné části nebudeme už zařazovat činnosti, které zatěžují horní končetiny. Součástí tohoto závěru je i zhodnocení vyučovacího procesu učitelem a žáky. Učitel využívá této chvíle k hodnocení aktivit, žáků a případné další motivace do příští hodiny. Děti se podílejí na úklidu tělocvičny. Doba trvání bývá 3-7 minut v závislosti na doplňkových kompenzačních cvičeních (Mužík, 1991).

6.5 VLASTNÍ UKÁZKA VYUČOVACÍ HODINY

- 3. třída, 27. žáků
- Téma: Gymnastická průprava
- Výukový cíl: Žák provede kotoul vzad.
- Typ hodiny: Expoziční
- Prekoncepty žáka: Žák provede kotoul vpřed – tento typ sbalení.
- Plán výcviku ve VJ: Rozvoj pohybových schopností – posílit dynamiku horních a dolních končetin, sílu trupu, vložit koordinační cvičení.

Plánování výuky

Možná kritická místa

Žák se nepřekulí a spadne do strany. Zajistím dopomoc, aby žák nabyl větší rychlosti. (Popřípadě si připravím nakloněnou rovinu.)

Žák se odkloní od výchozí pozice. Upozorním na „čelo na kolena“, mezi kolena vložím míček, tlesknu mu do dlaně – upozornění na rozevřené dlaně.

Žák ukončí pohyb v kleku, nefixovat tuto polohu– vložit přímou nebo nepřímou dopomoc.

Při nácviu nové dovednosti může být dlouhý ztrátový čas – nácvik nové dovednosti zařadím do více částí v hlavní části, využiji specifické formy hlavní části.

Prostředí pro učení

Vhodné pomůcky vytvoří podmínky pro nácvik dovednosti.

Příprava organismu na zatížení – zařadit rušnou a průpravnou část.

Jasně instrukce s doprovodem názorného předvedení. Dát možnost žákům zopakovat první pokusy.

Žák dostane formativní zpětnou vazbu k jeho prvním pokusům.

Struktura vyučovací jednotky

1. Úvodní část

a) **Volná chvílka:** Žák za dohledu učitele využívá volné chvílky po tělocvičně podle předem stanovených pravidel.

Čas: 2 minuty

b) **Organizační část:** Žáci svoláni do řady, učitel zkontroluje vhodné oblečení a obuv, zajistí místo pro necvičící. Seznámí žáky s nadcházející hodinou.

Motivace: Téma hrdinové – „Takový hrdina potřebuje mít silné a pohyblivé tělo, dnes si připravíme úkoly, které nás v tomto směru posílí, a ukážeme si nácvik kotoulu vzad.“

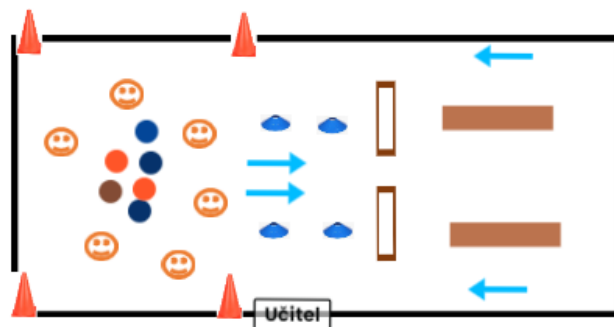
Čas: 2 minuty

2. Rušná část – hra Hrdina pod palbou

Organizace: Tělocvična rozdělena na dvě poloviny. V jedné polovině je kužely vyznačené hřiště, ve kterém je libovolný počet měkkých míčů. V druhé polovině je připravena dráha. Lavička, rozložená bedna, lavička (viz. obrázek).

Činnost: Všichni začínají v hřišti. Na povel písknutí, se žák snaží vzít míč a vybit svého spolužáka (míří na nohy), zároveň dává pozor, aby druhý nevybil jeho. Vybitý žák vybíhá na dráhu, kterou má blíž, „po čtyřech“ slalomem obíhá kloboučky, snožmo přeskocí díl bedny položený na šíř, pokládá se na lavičku čelem a přitahuje se rukama. Poté běží zpět do hry.

Čas: 4 minuty



Obrázek 8 Organizace pomůcek a tělocvičny v rušné části

3. Průpravná část

Organizace: Pověření žáci uklidí pomůcky (mohou pomoci necvičící). Všichni žáci si udělají mezi sebou prostor, učitel stojí před nimi čelem, aby na všechny viděl.

Činnost: Žák cvičí podle názorného předvedení učitele.

Některé cviky: Vydýchat se – výpon, poté hluboký předklon, uvolnění zápěstí a nártů, zaměření se na protažení velkých svalových skupin, dále cviky na kloubní pohyblivost (viz. obrázek č. 9). Ke konci aktivizovat fázické svaly dynamickými poskoky a koordinačními pohyby.

Čas: 10 minut

2. HRDINA

Motivace:

„Cviky učitel uvádí s tematikou hrdinů. Na velké činy se musí rozcvičit. Jsi hrdina, a to si piš, že se ve světě neztratíš.“

Organizace a činnost:

- Žáci mají kolem sebe rozestupy. Učitel stojí před nimi tak, aby na všechny viděl. Názorně a slovně vysvětluje cvik. Koriguje špatné provedení cviků u dětí.
- Cviky jsou motivovány – „Takový hrdina je pozorný a hbitý, své tělo má zpevněné a protažené (cviky), umí se nenápadně schovat a být neviditelný (kompenzační cviky)“.
- Cviky zaměřeny na pohyblivost hlezenních, zápěstních, kyčelních, ramenních kloubů, páteřního spojení a celkového zpevnění těla.



Obrázek 9 Příklady cviků v průpravné části

4. Hlavní část

1) **Nácvik kotoulu vzad – žáci rozděleni do dvou skupin. Po 10 minutách se střídají.**

První skupina

Žáci z **první skupiny** s rozstupem stojí na žíněnkách. Učitel stojí před nimi a se slovní instrukcí řídí úvodní průpravu.

Průprava: „Kolébková“ průprava – kolébky v sedu a ze dřepu s fixací hlavy v předklonu pomocí měkkého míčku pod bradou nebo s pomocí míčku mezi koleny a mezi kotníky pro správnou polohu dolních končetin, tedy těsně u sebe.

Učitel poté obejde žáky ve výchozích pozicích a tleská jim na dlaně, tím si děti fixují správnou polohu paže a dlaně.

Poté učitel názorně ukáže kotoul vzad nebo ukáže průběh cviku na jiném žákovi.

Žáci si následně stoupnou do řady a jeden po druhém provádí kotoul vzad s dopomocí učitele.

Přímá dopomoc: Přímou dopomoc provádíme úchopem za boky a pomáháme cvičenci ve vzpírání rukama tahem vzhůru.

Nepřímá dopomoc: Nepřímou dopomoc si připravíme na nakloněné rovině.

Druhá skupina

Zatím cvičí v doplňkové části na druhé straně tělocvičny, kde je připraveno slalomové hřiště. Žáci vedou florbalový míček hokejkou skrze slalom. Poté střílí míček do branky. Počítají si počet branek. (Děti mohou využít i papír nebo zápisovou tabuli, tím je udržíme v činnosti.)

2) Opičí dráha s kotoulem vzad – Hrdina v akci

Organizace: Podle obrázku č. 10 učitel s žáky připraví dráhu a přidá matraci na start.

Činnost: Žák vybíhá, s dopomocí učitele provede kotoul vzad a dál probíhá všemi stanovišti dráhy. Každý žák proběhne podle časových možností.

Čas: 10 minut

4. SKOKOVÁ DRÁHA

Motivace: „Vytvoříme si dráhu skokanů.“

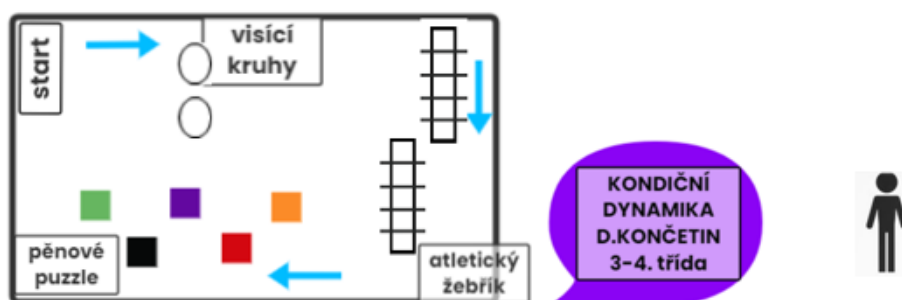
Organizace:

- Žáci stojí v řadě na startu. Vybíhají jeden za druhým a plní pohybové činnosti na stanovištích. Stanoviště vytvořena podle karty.

Činnost:

- 1. Žák vybíhá, odráží se z L nohy, ve výskoku je L noha natažená, P noha skrčená, L ruka se snaží dotknout visících kruhů. (Nebo obráceně – odraz z P nohy).
- 2. Probíhá první žebřík skoky zkřížmo a rozkročmo. U skoku zkřížmo střídá vepředu L a P nohu.
- 3. Probíhá druhý žebřík – z polohy snožmo P nohou skočí doprava, dopad snožmo, zde v mírném předklonu „rychlé nohy“, poté z polohy snožmo L nohou skočí na levou stranu žebříku – rychlé nohy a opět P nohou skáče doprava.
- 4. Pěnové puzzle – skáče snožmo z jednoho puzzle na druhé.

Pomůcky: Pomůcky dle obrázku.



Obrázek 10 Skoková dráha v hlavní části

3) Závěrečná část –Hrdina v nesnázích

A) **Organizace:** Rozdělení do skupin a podle karty, obrázek č. 11 plní úkol.

B) **Organizace:** Žáci jsou svoláni do řady, učitel ukončí cvičební jednotku a spolu s žáky zhodnotí průběh uplynulé hodiny.

2. CESTA OBRUČE

Motivace: „Budete si předávat obruče, ale bez rukou.“

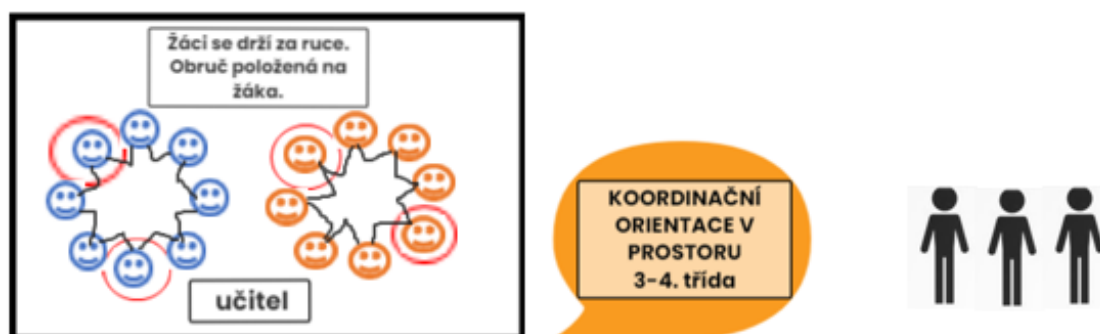
Organizace:

- Žáci jsou rozděleni do skupin po 6-7. Skupina se drží v kruhu za ruce. Na dva žáky je dána obruč.

Činnost:

- Skupina má za úkol nechat putovat obruč z žáka na žáka ale bez toho, aby se skupina rozpojila rukama.

Pomůcky: 2-3 obruče na jednu skupinu



Obrázek 11 Hra do závěrečné části VI

7 METODICKÁ PŘÍRUČKA KE KARTÁM

Metodická příručka nabízí informace o vytvořených následujících kartách. Předkládaná cvičení jsou řazena podle konkrétního přínosu, tedy především zaměřená na obsahovou stránku, méně na didaktiku nebo techniku cvičení. Vzhledem ke skutečnosti, že je tato práce určena širokému spektru učitelů a veřejnosti, není kladem důraz na úplný a názvoslovně přesný popis jednotlivých poloh a pohybů. Pro snazší orientaci jsou používány vlastní značky tvořené přes aplikaci Seesaw a MS Word.

Pohybové aktivity jsou inspirovány mými dosavadními zkušenostmi pedagoga prvního stupně, dále nápady z fotbalových a atletických tréninků a představenými činnostmi odborníci z Fotbalové asociace České republiky, kterou jsem pozvala do mé výuky.

Činnosti v kartách jsou vedené příkazovými a úkolovými styly, dále styly s nabídkou a se samostatným objevováním. Jsou využity základní formy individuální, hromadné a skupinové práce. Pohybové aktivity využívají koncepce specifických organizačních forem práce, kterými jsou doplňková činnost a variabilní provoz. Kruhový provoz je využit do některých stanovišť. S ohledem na mladší školní věk využívají karty motivačního úvodu a cvičení mají kromě výše uvedených organizačních forem také charakter soutěží, štafet, „opičích“ a přeskokových drah a závodů. Jsou využity i průpravy z netradičních her př. pálka s míčkem, hra Ringo.

Cíl karet

- Přispět k optimálnímu rozvoji pohybových schopností u všech žáků na prvním stupni základní školy.
- Zapojit všechny žáky do tělesné výchovy bez ohledu na jejich fyzické a psychické zvláštnosti.
- Vytvořit zásobník karet, který přispívá učitelům prvního stupně při plánování výuky.

Využití karet

- Podle stanovení výukového cíle dané vyučovací jednotky je vhodné cvičení využít v rušné, průpravné, hlavní a v závěrečné části.
- Činnosti využívají prostor tělocvičny.
- Karty jsou určeny všem pedagogům učícím tělesnou výchovu nebo vychovatelům, kteří vedou sportovní zájmové kroužky.
- Všechna cvičení nejsou dogmaticky daná. Učitel může i nadále svými nápady měnit strukturu cvičení nebo si upravit činnosti podle dostupných možností.

- Některé karty mají přesah do mezipředmětových vztahů př. Běh se svým výkresem, čísla.

Rozdělení karet

- Karty jsou rozděleny podle ročníků. Tedy 1.- 2.třída, 3.- 4.třída a 5. třída. Pouze cvičení pro rozvoj kloubní pohyblivosti nabízí cviky pro všechny ročníky prvního stupně.
- Karty jsou dále rozděleny podle kondičních a koordinačních schopností.
- Kondiční schopnosti jsou dále rozděleny na sílu trupu, dynamiku dolních a horních končetin, rychlo-akční a rychlo-reakční schopnosti.
- Koordinační schopnosti jsou dále děleny na rovnováhové a rytmické schopnosti, dále orientaci v prostoru a kloubní pohyblivost.

Pomůcky v metodických kartách

- Jsou využity základní pomůcky dostupné v tělocvičnách základních škol nebo pomůcky, které jsou na trhu dostupné.
- Všeobecně se jedná o gymnastické náčiní a nářadí, atletické pomůcky, pevné vybavení tělocvičny. Také je možnost využít netradičních pomůcek (PET víčka, kousky koberečků, křídly, míčky z papírů a z ponožek, vytvořená páлка).

Uvedené informační ikony

- Subtypy pohybových schopností jsou barevně rozlišené. V každé „bublině“ je základní informace o rozvíjené schopnosti a věkové kategorii.
- Příklad informační „bublíny“, obrázek č. 12.



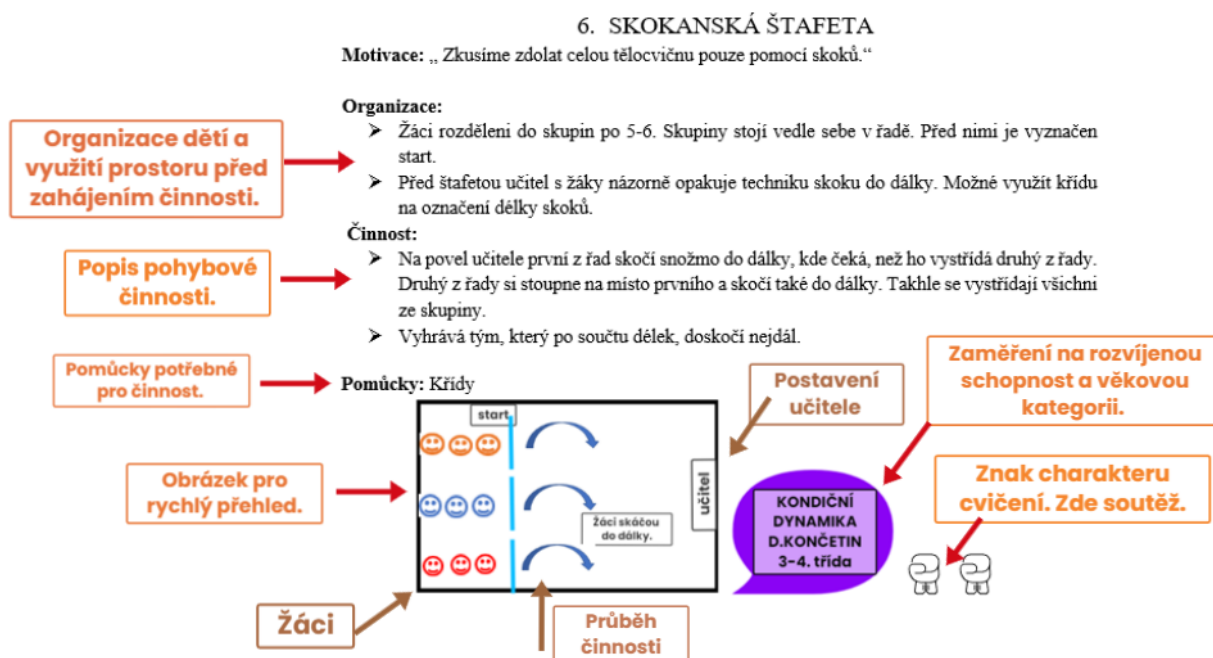
Obrázek 12 Vysvětlení informační bubliny – metodické karty

- Vysvětlení ikon, obrázek č. 13.



Obrázek 13 Vysvětlení použitých ikon – metodické karty

Popis karty, obrázek č. 14



Obrázek 14 Vysvětlení jednotlivých částí metodické karty

8 UKÁZKY METODICKÝCH KARET

8.1 Kondiční

8.1.1 Síla trupu 1-2. třída

ŽÍŽALY

Motivace: „Děti, představte si žížalky, těm se na světle nelíbí, rychle se chtějí zavrtat do hlíny do tmy.“

Organizace:

- Žáci jsou rozděleni do dvojic. Dvojice stojí v předem vytvořeném kruhu z vytyčovacích met. Jeden z dvojice leží na břiše – žížala. V kruhu je na světle.

Činnost:

- Úkolem žížaly je vyplazit se rychle z kruhu pryč do tmy. Druhý z dvojice jí v tom chce zabránit.
- Učitel pomůže vybrat podobně zdatné dvojice. Role se střídají.

Pomůcky: Kloboučky (vytyčovací mety)

Pozn. Nastavit bezpečnostní pravidla.



8.1.2 Síla trupu 3-4. třída

OCHRANĚTE SVŮJ POKLAD

Motivace: „Zahrajeme si na piráty. Piráti chtějí uloupit poklad druhé skupiny, ale musí chránit i ten svůj.“

Organizace:

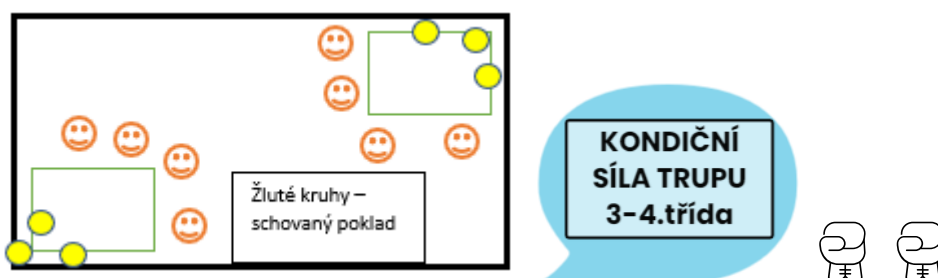
- Žáci rozděleni do dvou – čtyř skupin. Každá skupina je v jednom rohu, ve kterém je také velká matrace nebo žíněnky položené na sobě. Za nimi mají schované balónky jako poklad. Každý tým má stejný počet balónků.

Činnost:

- Úkolem pirátů je uchránit svůj poklad za žíněnkou, ale také uloupit co nejvíce balónků druhých pirátů.
- Učitel stanoví čas hry a hlídá dodržování pravidel. Každý tým si stanoví svou strategii (kdo loupí, kdo brání). Po vypršení času vyhrávají ti piráti, kteří mají nejvíce balónků.

Pomůcky: Žíněnky, matrace, balónky

Pozn. Předem si stanovit bezpečnostní pravidla.



8.1.3 Síla trupu 5. třída

ZÁPASNÍCI

Motivace: „Najděte si podobně silného kamaráda do ringu.“

Organizace:

- Žáci jsou rozděleni do dvojic. Kolem sebe si z kloboučků vytvoří ring – kruh. Lze vyznačit i křídou.

Činnost:

- Úkolem každého je vystrčit z ringu druhého z dvojice.
- Každý si pamatuje, kdo vyhrál nebo prohrál. Učitel pomůže rozdělit děti na podobně zdatné dvojice.

Pomůcky: Kloboučky nebo křídou.

Pozn. Nastavit bezpečnostní pravidla



8.1.4 Rozvoj dynamiky horních končetin 1-2. třída

KUBA ŘEKL – RINGO

Motivace: „S takovým ringo kroužkem lze hrát hodně her.“

Organizace:

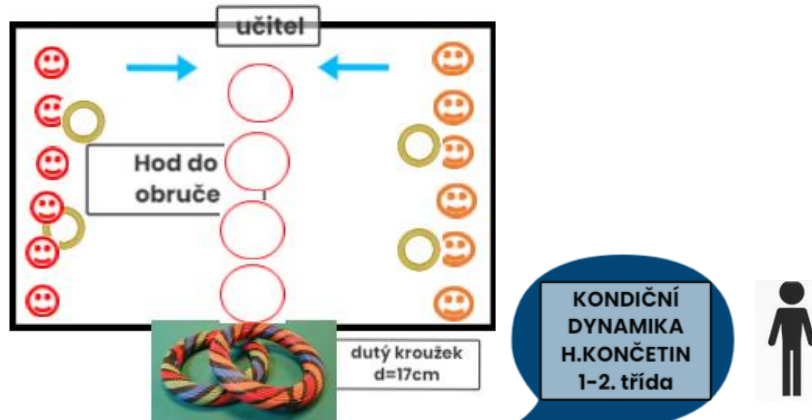
- Žáci rozdělení na dvě skupiny. Jedna skupina stojí v řadě vedle sebe na jedné polovině tělocvičny. Druhá stojí na druhé polovině. Uprostřed tělocvičny jsou kružky položené vedle sebe. (Ca 6 metrů od žáků)

Činnost:

- 1. Učitel názorně vysvětluje a ukazuje, jak kroužek chytit, jak ho odhodit – technika vodorovného hodu bekhendem, jedna noha nakročí vpřed.
- Hra: První začíná učitel. „Kuba řekl, že si máme kroužek podat okolo těla a pak hodit kroužek do kružky.“ Žáci vykonají povel, běží si pro kroužek spadlý do kružky a zpět na své místo. Pokračují další žáci ve vymyšlení pokynu, ale druhý úkol je vždy hodit kroužek do kružky.
- Př. Přendávat pod nohou, nad hlavou, podání z ruky do ruky, položit na hlavu a dřep a jiné.

Pomůcky: Ringo kroužky, kružky

Pozn. Průpravné cvičení na hru Ringo (karta 5.třída)



8.1.5 Rozvoj dynamiky horních končetin 3-4. třída

FÁBORKY

Motivace: „Horolezci, připravte si ruce a nohy, čeká nás horolezecká výzva.“

Organizace:

- Po žebřinách jsou různě zavázané látkové nebo kreповé barevné fáborky (modrá, červená, žlutá, zelená).
- Fáborky každé této barvy jsou zavázané i na tyči nebo na laně. Podle karty jsou rozmístěné i barevné puzzle/koberečky. Jsou dané dolů kruhy, na kterých je zavěšena obruč. U kruhů jsou připravené míče.
- Učitel s dětmi připraví dráhu. Učitel má předem připravené 4 barevné karty, podle kterých žák plní úkoly na dané dráze.
- Příklad: ČERVENÁ – 1. Házej obouřuč vrchem, 2. Skákej po červených puzzlích k žebřinám, na žebřinách se nohama a rukama dotýkej pouze červené. 3. Na laně a tyči došplhej k červenému fáborku.

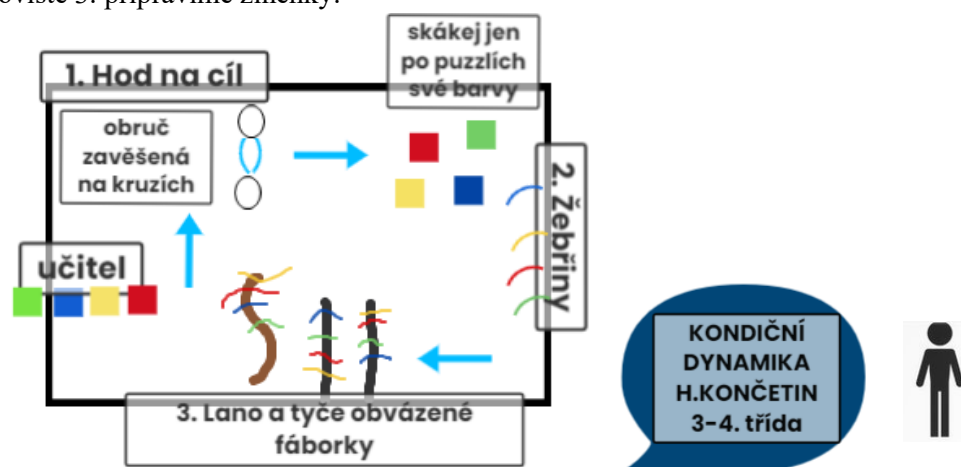
Činnost:

- Žák si vylosuje u učitele barevnou kartu. Poté plní úkoly na „opičí dráze“ podle své barvy.
- 1. Hod na cíl – žák podle karty prohodí míč obručí.
- 2. Žebřiny-Žák stoupá a chytá se pouze místa s fáborkem své barvy.
- 3. Žák vyleze na lano, tyč k fáborku jeho vylosované barvy.

Pomůcky: Podle karty

Pozn.: Učitel nechá vylosovat první kolo, poté karty položí a jde dopomáhat na stanoviště 3. Žáci poté losují sami.

Pozn.2: U stanoviště 3. připravíme žíněnky.



8.1.6 Rozvoj dynamiky horních končetin 5. třída

BIATLON

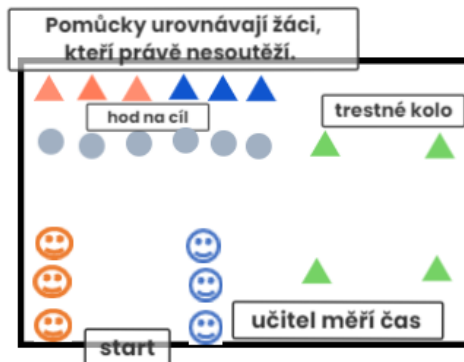
Motivace: „Rozdělte se do družstev, zahrajeme si biatlon bez sněhu.“

Organizace:

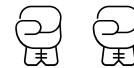
- Žáci se rozdělí do skupin po 5-6. Záleží na počtu žáků ve třídě. Pomohou mít rozlišovací vesty.
- Podle karty je připravená hra. 2-4 soutěžní týmy jsou na startu (podle možností tělocvičny).
- Podle prostoru tělocvičny lze více prodloužit běh ke stanovišti „hod na cíl“.
- Spadlé kužele a úpravu míčů zajišťují žáci, kteří v tu danou chvíli nesoutěží.

Činnost:

- První žáci z týmů vybíhají ke stanovišti „hod na cíl“. Vezmou si jeden míč a trefují se do kužele své barvy. Jeden pokus=jeden kužel. Pokud se žák trefí 3x napoprvé, běží si plácnout s dalším z řady a řadí se ke svému týmu. Vybíhá druhý z družstva.
- Pokud se netrefí, musí oběhnout trestné kolo (max.3 trestná kola) a pak teprve běží předat štafetu.
- Vítězí družstvo, které za nejkratší čas doběhne.



KONDIČNÍ
DYNAMIKA
H.KONČETIN
5. třída



8.1.7 Rozvoj dynamiky dolních končetin 1-2. třída

LYŽAŘI I. (Křištofič, 2006)

Motivace: „Zahrajeme si na lyžaře, jaký pohyb vlastně lyžař na lyžích dělá?“

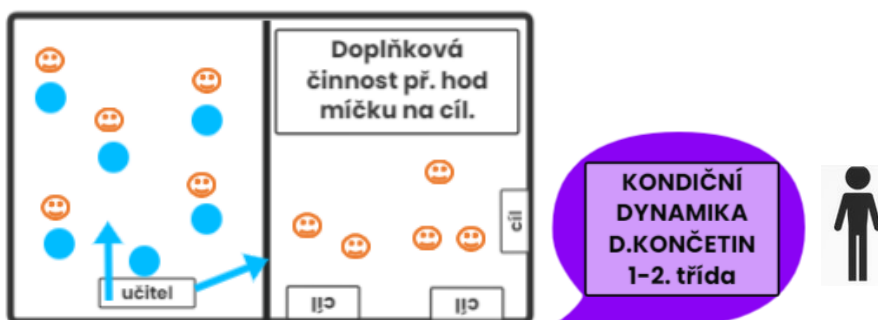
Organizace:

- Učitel pobídne děti, aby mu ukázaly, jak se lyžař pohybuje na lyžích.
- Poté žáci zkoušejí rovnováhu na overballu.
- V případě, že je málo overballů, je vhodné žáky rozdělit do dvou skupin. Druhá skupina má zatím připravenou doplňkovou činnost bez nutné asistence učitele.

Činnost:

- Žák stojí na overballu, z „polodřepu“ dopíná nohy a poté zpět. Drží rovnováhu, nesmí spadnout.

Pomůcky: Overball



8.1.8 Rozvoj dynamiky dolních končetin 3-4. třída

SKOKOVÁ DRÁHA

Motivace: „Vytvoříme si dráhu skokanů.“

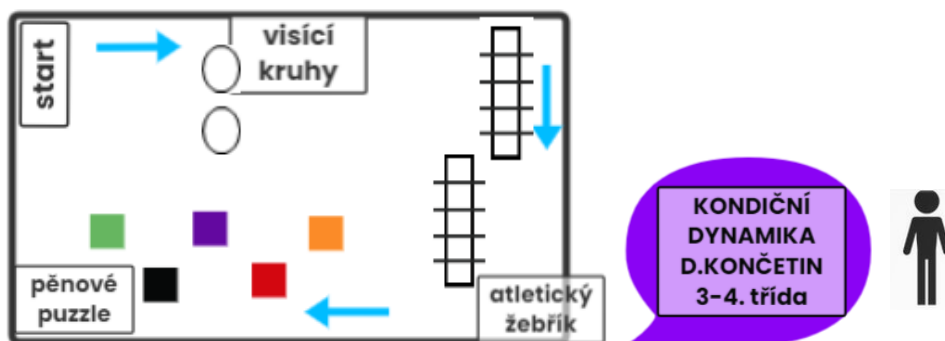
Organizace:

- Žáci stojí v řadě na startu. Vybíhají jeden za druhým a plní pohybové činnosti na stanovištích. Stanoviště vytvořena podle karty.

Činnost:

- 1. Žák vybíhá, odráží se z L nohy, ve výskoku je L noha natažená, P noha skrčená, L ruka se snaží dotknout visících kruhů. (Nebo obráceně – odraz z P nohy).
- 2. Probíhá první žebřík skoky zkřížmo a rozkročmo. U skoku zkřížmo střídá vepředu L a P nohu.
- 3. Probíhá druhý žebřík – z polohy snožmo P nohou skočí doprava, dopad snožmo, zde v mírném předklonu „rychlé nohy“, poté z polohy snožmo L nohou skočí na levou stranu žebříku – rychlé nohy a opět P nohou skáče doprava.
- 4. Pěnové puzzle – skáče snožmo z jednoho puzzle na druhé.

Pomůcky: Pomůcky dle obrázku.



8.1.9 Rozvoj dynamiky dolních končetin 5. třída

PROUDOVÉ CVIČENÍ NA TRAMPOLÍNĚ (Krištofič, 2006)

Motivace: „Zkusíme dnes své tělo koordinovat při skoku na trampolíně a zároveň při doskoku odbít míč.“

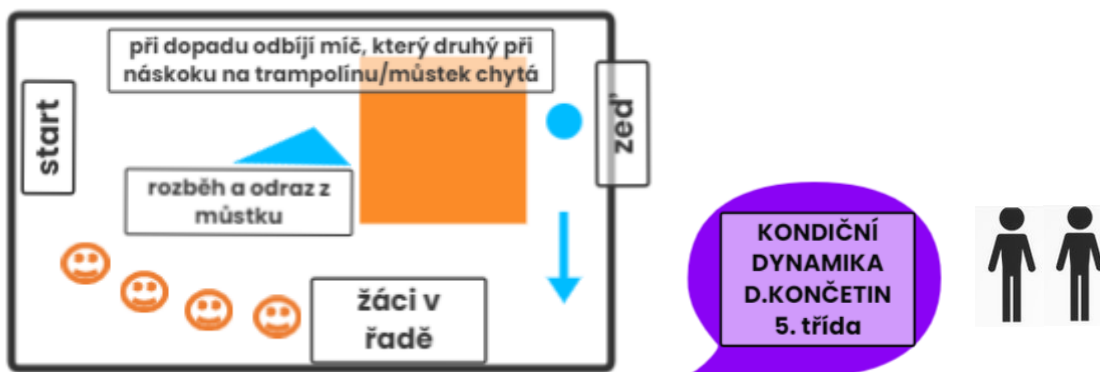
Organizace:

- Žáci jsou seřazeni v řadě, vybíhají postupně za sebou.
- U stěny je podle obrázku připraveno stanoviště.
- Zjednodušení: Nejprve si obě fáze cvičení mohou zkusit pouze dvojice.

Činnost:

- Činnost má dvě fáze: 1. Žák se rozeběhne s míčem, odrazí se z trampolíny a při doskoku odbije míč o stěnu před ním. 2. fáze – Druhý žák za ním naskočí na trampolínu a chytá odbitý míč, který také při doskoku odbíjí o zeď. Poté v proudu pokračují další žáci.

Pomůcky: viz karta



8.1.10 Rozvoj rychlo-akčních schopností 1-2. třída

ZMRZLINY DO KORNOUTKU

Motivace: „Dnes si dáme zmrzlinu, ale stihnete to, když vám ty kopečky budu chtít sníst?“

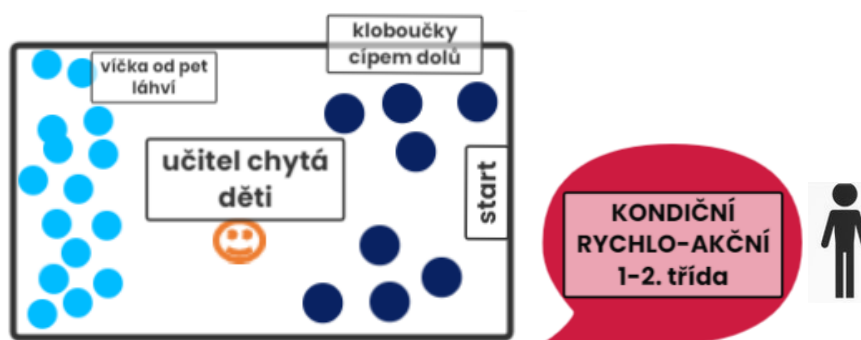
Organizace:

- Děti různě rozmístěné na startu. Na startu jsou rozmístěné kloboučky cípem dolů. Na druhé straně tělocvičny jsou víčka od PET lahví.
- Cíl: Co nejrychleji naplnit všechny kloboučky „zmrzlinami“.
- Níže obrázek: Zde verze klobouček + víčko od PET lahve. Lze také obruče + balónky

Činnost:

- Na povel učitele se děti rozbíhají pro víčko (každý jedno), po sebrání běží zpátky ho dát do kloboučku (kopeček do kornoutku). Při cestě zpět učitel chytá děti. Pokud žáka chytne, vezme mu víčko. Žák udělá pět trestných dřepů a běží zpátky pro víčko.
- Hra končí, když jsou všechna víčka v kloboučku. Můžeme opakovat nebo dělit děti na družstva.

Pomůcky: Barevné kloboučky, víčka. **Pozn.** S kloboučky vést i rozcvičku. Mohou startovat z různých poloh.



8.1.11 Rozvoj rychlo-akčních schopností 3-4. třída

SOUTĚŽ PIRÁTŮ

Motivace: „Piráti, je nejvyšší čas si do svých lodí uloupit co nejvíce pokladu.“

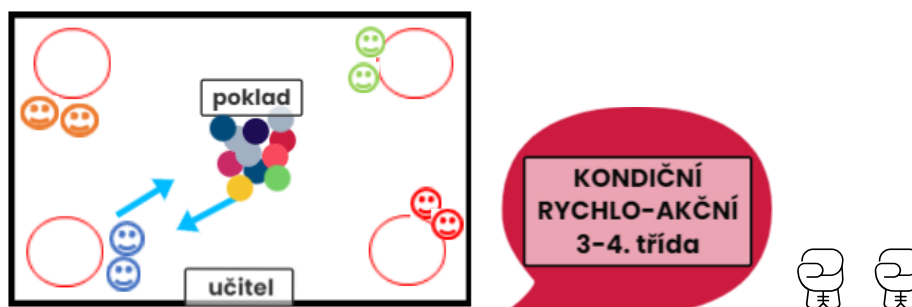
Organizace:

- Rozdělíme třídu do 4-6 skupin. Každá skupina pirátů má svou loď vytvořenou obručí v některé části tělocvičny. Poklad (co nejvíce kloboučků nebo malých míčků, PET víček) je uprostřed tělocvičny. Všichni žáci jsou u své lodi-obruče.

Činnost:

- Na povel učitele vyběhají první ze skupiny doprostřed tělocvičny, vezmou jeden poklad a běží zpět ho dát do kruhu svého týmu. Plácne druhého v řadě a činnost probíhá štafetově.
- Hra končí ve chvíli, když už uprostřed tělocvičny není žádný poklad. Pravidla: Žák čeká na plácnutí svého spoluhráče, pak vybíhá. Vždy jeden hráč bere jeden klobouček (poklad). Po ukončení hry si piráti spočítají svůj lup. Počítá se pouze ten, který je uvnitř kruhu.

Pomůcky: Malé pomůcky – PET víčka, kloboučky, obruče



8.1.12 Rozvoj rychlo-akčních schopností 5. třída

SOUTĚŽ: POSKLÁDEJ ČÍSLA

Motivace: „Dnes si spočítáme pár příkladů, ale jdeme počítat do tělocvičny.“

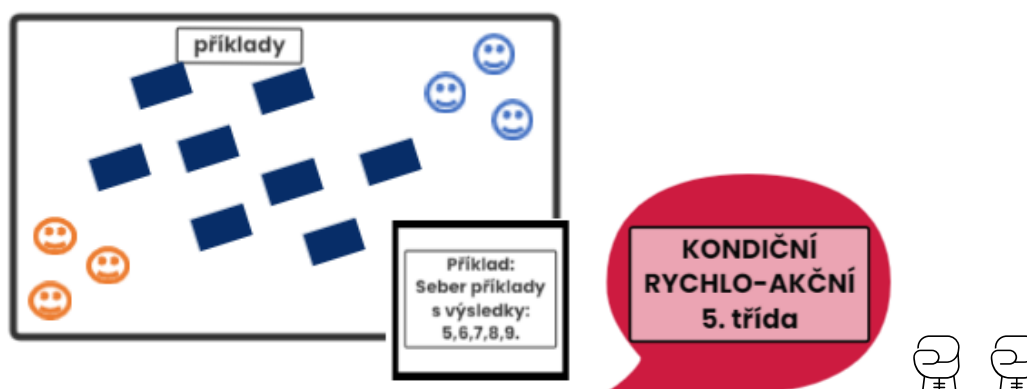
Organizace:

- Žáci rozděleni do dvou až čtyř týmů podle počtu žáků.
- Uprostřed tělocvičny učitel rozhází různé příklady (musí si předem připravit). Otočené příkladem k podlaze.
- Každý tým sbírá 5-6 příkladů.
- Vyhrává ten tým, který jako první najde příklady s předem určenými výsledky. Kartu s předem danými výsledky dostane od učitele (každý tým může mít jiné výsledky)

Činnost:

- Na povel učitele začíná hra. Po jednom vybíhá první z týmů, otáčí libovolný papírek-spočítá si příklad a pokud výsledek je jeho hledané číslo, vezme papírek s sebou. Pokud ne, otáčí zpátky a běží zpět. Vybíhá druhý. Žáci v týmu si mohou radit – kde jsou jaké příklady.

Pomůcky: Papírky s příklady. **Pozn.** Při změně příkladů vhodné pro více ročníků. První třída může hledat pouze čísla.



8.1.13 Rozvoj rychlo-reakčních schopností 1-2. třída

NA ZVÍŘE STARTUJ

Motivace: „Takový gepard je rychlý jako auto, zkusíme být také dnes rychlí jako ten gepard.“

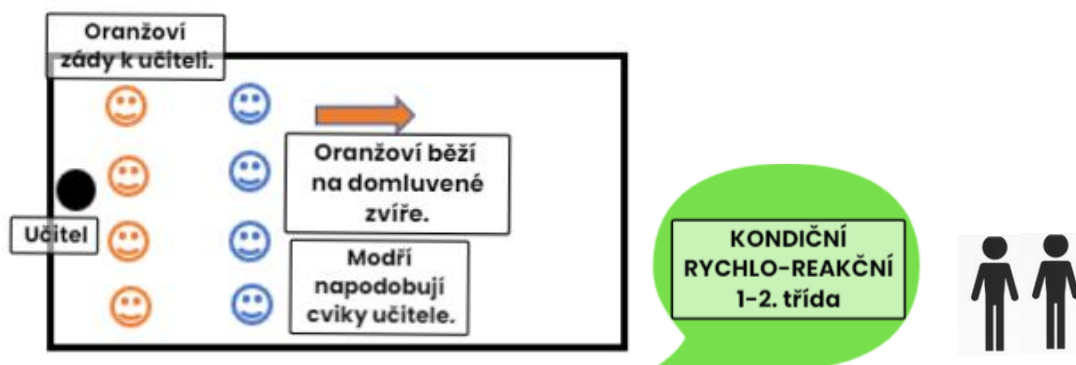
Organizace:

- Žáci tvoří dvě řady naproti sobě. Odstup 2 metry. Dvojice naproti sobě cvičí spolu.
- Učitel stojí čelem k jedné řadě.
- Učitel s žáky si názorně ukáží cviky, které při hře budou používat tak, aby je znali všichni žáci.

Činnost:

- Učitel pantomimou naznačuje zvířata (př. Slon, medvěd, čáp, lev, pták a jiná). Žáci k němu čelem pantomimu opakují. Na tu reaguje druhá řada.
- Jakmile žák z dvojice napodobuje signální zvíře, druhá řada sprintuje ke stěně a zpátky.
- Řady se střídají, možnost různých poloh startů.

Pomůcky: 0



8.1.14 Rozvoj rychlo-reakčních schopností 3-4. třída

OCÁSKOVANÁ-STŘELBA NA KOŠ

Motivace: „Dokážeš si uhlídat svůj ocásek a zároveň ho vzít někomu jinému?“

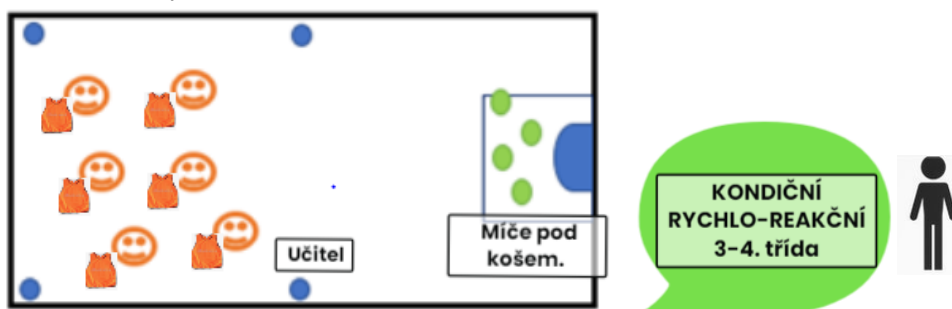
Organizace:

- Žáci na půlce tělocvičny rozmístěni po jednom. Na druhé polovině tělocvičny jsou umístěny dvě žíněnky.
- Kužely označíme polovinu hřiště na běhání. Všichni žáci začínají v hřišti. Každý žák má za zády za cvičebními kraťasy zastrčenou rozlišovací vestu.

Činnost:

- Úkolem je vzít jinému žákovi rozlišovací vestu a zároveň si uchránit tu svou.
- Žákovi se podaří uloupit cizí „ocásek“, vrátí ho zpět do ruky. Žák bez ocasu běží ke koši a měkkým míčem se snaží trefit koš.
- Opouští pole, když trefí koš nebo se mu nepodaří míč prohodit košem ani po pátém pokusu. Poté si „ocásek“ znovu zandá za kalhoty a vrací se do hry.

Pomůcky: Rozlišovací vesty, měkké míče – střelba na koš.



8.1.15 Rozvoj rychlo-reakčních schopností 5. třída

V Africe

Motivace: „Zem je horká a ve vzduchu lítají kokosy, jak si s tím poradíš ?“

Organizace:

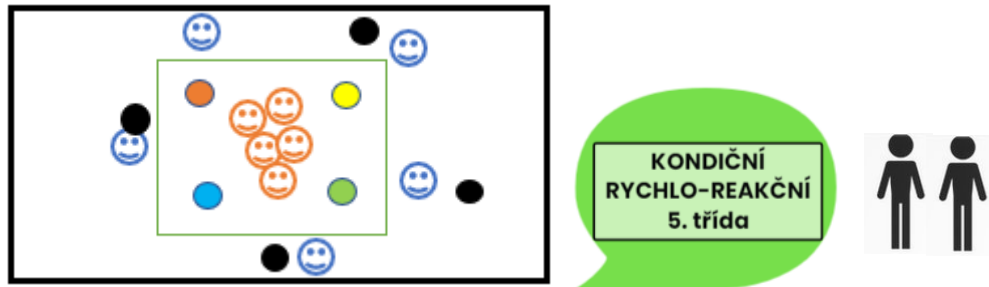
- Žáci rozdělení do dvojic. První z dvojice jsou v poli. Druzí jsou rozmístěni kolem hřiště a drží v ruce měkký míč.
- V tělocvičně jsou připraveny stejné stanoviště podle obrázku. (Na jedno stanoviště max 10 žáků)

- Učitel drží v ruce 4 různě barevné kloboučky. Po písknutí učitel dává nad hlavu jeden z kloboučků.

Činnost:

- Hráči v poli podle barvy běží k dané metě(kloboučku). Kolem kloboučku dokola „rychlýma nohama“ obíhají stanoviště, dokud učitel barvu nevymění. Druzí hází po své dvojici balónky nebo měkký míč, hráč v poli se ještě musí vyhýbat. Po stanoveném čase výměna.
-

Pomůcky: Kloboučky, měkké míče, balónky.



8.2 Koordinační

8.2.1 Rozvoj rovnováhových schopností 1-2. třída

EXPRES POŠTA

Motivace: „V míči je zakódovaná důležitá zpráva, rychle mi musíte zprávu předat.“

Organizace:

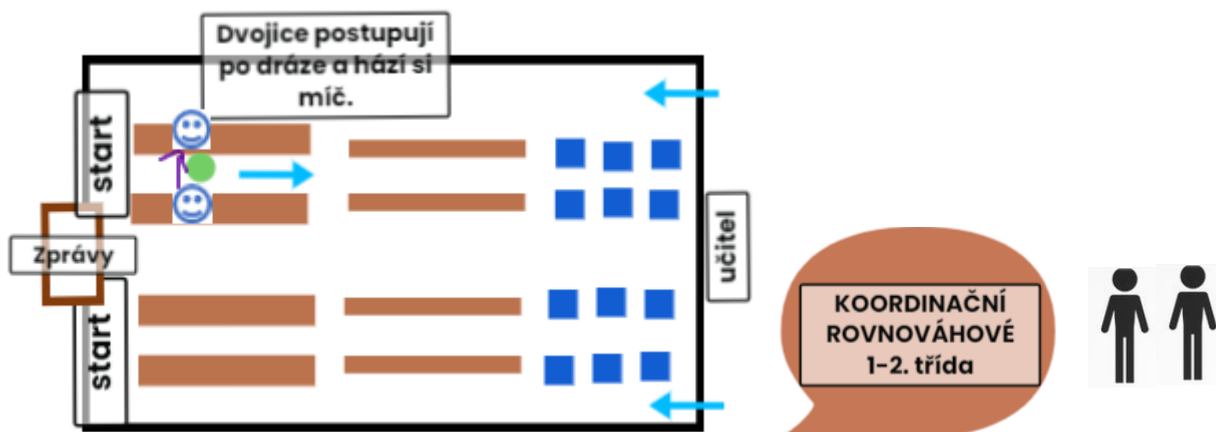
- Po tělocvičně jsou připraveny dvě stejné dráhy (aby žáci nestáli dlouho v řadě). Žáci jsou rozděleni do dvojic, které stojí naproti sobě v jedné dráze. U startu v rozložené bedně jsou zprávy, které musí žáci učiteli říct. (zde doporučuji učivo, které si děti procvičují př. Zprávy o čase (procvičování hodin), zprávy o počasí, kdo vypočítal kolik příkladů, které květiny rostou na jaře, jaké jsou jarní měsíce a jiné).
- Dráha obsahuje: Dvě lavičky naproti sobě, dále dvě lavičky otočené naproti sobě a pěnové puzzle naproti sobě.
- Každá dvojice má svůj míč.

Činnost:

- Dvojice si přečte jednu zprávu, kterou jakoby „zakóduje“ do míče. Naskakují na lavičku ve stejné dráze a posouvají se po dráze sobě čelem, přitom si hází míč. Až dojde dvojice k učiteli, předá mu zprávu a utíkají zpět na start a opakují činnost s jinou zprávou. Stále ve své dráze.

Pomůcky: Lavičky, zprávy s učivem, míče, pěnové puzzle

Pozn.: Stanovit bezpečnostní pravidla (posun po lavičce), vypadnutí míče při posunu



8.2.2 Rozvoj rovnováhových schopností 3-4. třída

OPIČKY NA KRUZÍCH

Motivace: „Jestlipak udržíte rovnováhu při cvičení na kruzích.“

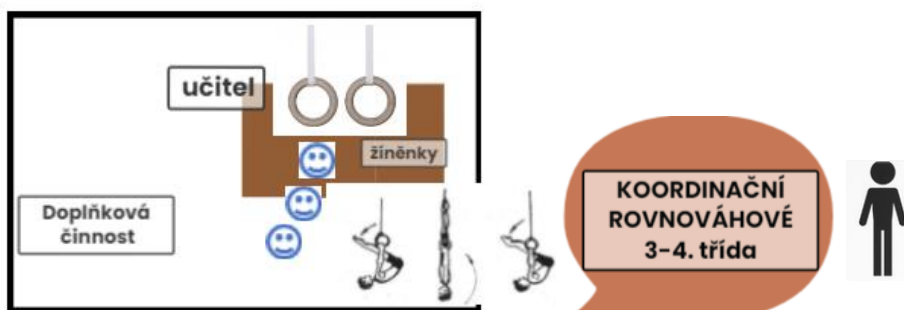
Organizace:

- V tělocvičně jsou připravené stažené kruhy na úrovni hrudi – brady žáků. Dále stahuje učitel kruhy podle potřeby. Žíněnky pod kruhy.
- Učitel stojí bokem, dopomáhá dětem držení za zápěstí nebo za trup (podle cvičení).
- Je možné v druhé části tělocvičny vytvořit doplňkovou činnost, aby děti při čekání na kruhy dlouho nečekaly v řadě.

Činnost:

- Kruhy na úrovni krku žáka: Žák se drží za jeden kruh ve svisu stojmo. Učitel ho roztáčí. Žák dává nohy k sobě a od sebe – tím mění rychlost.
- Kruhy na úrovni žákovo pánve: 1. Žák dá nohy do kruhů (sedne si), zkouší různé rovnováhové polohy př. Zaklání se, předklání, balancuje, závěs v podkolení. (v této poloze může zkoušet chytat míč) 2. Sestava cvičení – ze svisu stojmo, svisem vnesmo do svisu střemhlav. (předchází delší manipulace s kruhy, není vhodné na první seznámení s náčiním)
- Kruhy na úrovni žákovo kolen: Žák si stoupne do jednoho nebo dvou kruhů, balancuje, překopává, zkouší se houpat.

Pomůcky: Gymnastické kruhy, žíněnky



8.2.3 Rozvoj rovnováhových schopností 5. třída

PŘEVALY (Křištofič, 2004)

Motivace: „Dnes se zkusíme převalovat na žíněnce, jednoduché? Tak to ztížíme.“

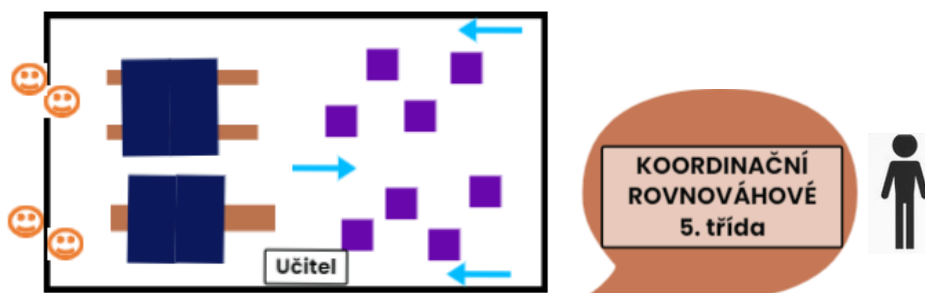
Organizace:

- V tělocvičně připravíme podle karty žíněnký ležící na lavičce. Dále molitanové čtverce. Žáci stojí ve dvou řadách.

Činnost:

- První v řadě si lehají na žíněnky a převalují se na konec lavičky, Drží směr, nesmí spadnout. Poté po jedné přeskakují přes molitanové čtverce, také bez spadnutí. Žák střídá dráhu.

Pomůcky: Lavičky, žíněnky, molitanové čtverce.



8.2.4 Rozvoj rytmických schopností 1-2. třída

SKÁKÁNÍ PANÁKA

Motivace: „Vytvoříme si takovou skokovou rytmickou dráhu.“

Organizace:

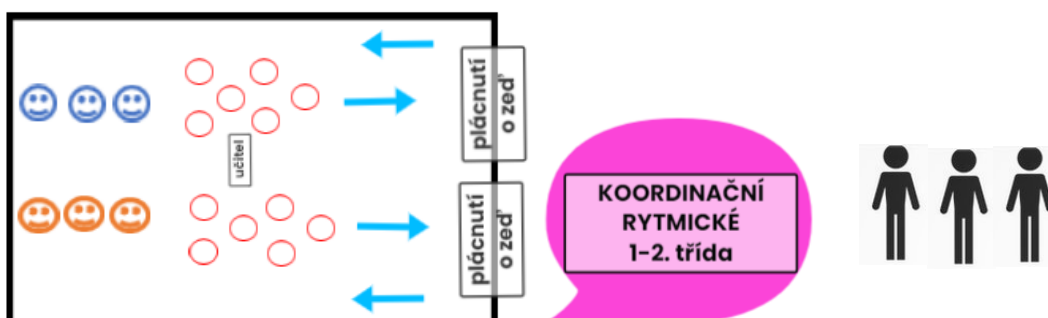
- V tělocvičně jsou připraveny dráhy z kruhů (viz obrázek). Žáci rozdělení do dvou řad. Družstvo stojí před svou dráhou.
- Před proudovým cvičením si žák rytmiku skoků zkusí podle názorného předvedení učitele.

Činnost:

- První žáci skáčou podle pokynu rytmickými skoky do kruhu a vně, poté vyběhají sprintem na konec tělocvičny, plácnou o zeď a běží se znova zařadit.
- Možnosti skoků: 1. skok rozkročný (každá noha svůj kruh), 2. skok snožmo (do jednoho kruhu). Nebo skoky po jedné, skoky s meziskokem.

Pomůcky: Kruhy

Pozn.: Důležitá je zde rytmika skoků, volit jednoduchá opakování.



8.2.5 Rozvoj rytmických schopností 3-4. třída

TLESKNI A CVIČ (Zítka a Chrudimský)

Motivace: „Naskakovat na lavičku je jednoduché, ale zvládneš to podle spolužákovy rytmiky?“

Organizace:

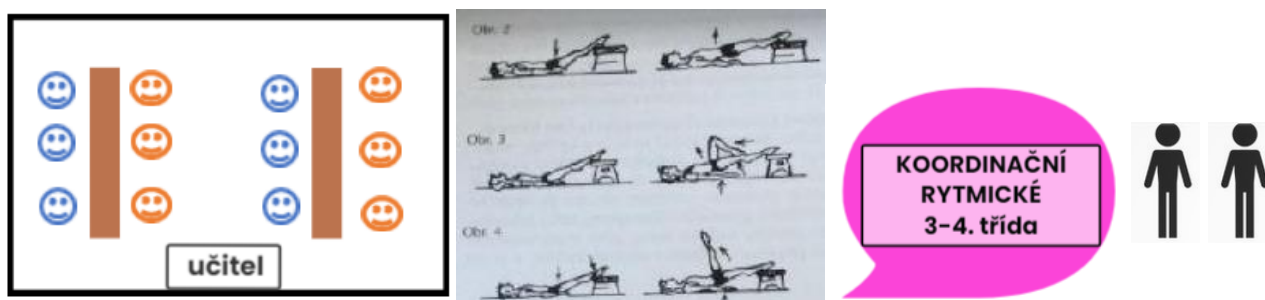
- V tělocvičně jsou naproti sobě dané lavičky. Žáci jsou rozděleni do dvojic, stojí naproti sobě, uprostřed mají lavičku.

Činnost:

- První z dvojice vytleská čtyři doby podle svého rytmu. Druhý z dvojice podle tohoto rytmu naskakuje na lavičku. – P noha na lavičku, L noha na lavičku, L noha zpět a P noha zpět. Ti, co upřednostňují levou nohu první, mohou naskočit obráceně.
- Dvojice se po chvíli mění.
- Učitel názorně ukáže a slovně vysvětlí možnosti cvičení.

Činnost na závěr: Doplňková činnost na lavičce viz obrázek níže.

Pomůcky: Lavičky



8.2.6 Rozvoj rytmických schopností 5. třída

ŠICÍ STROJ

Motivace: „Jen rychlé nohy zvládnou napodobit šicí stroj.“

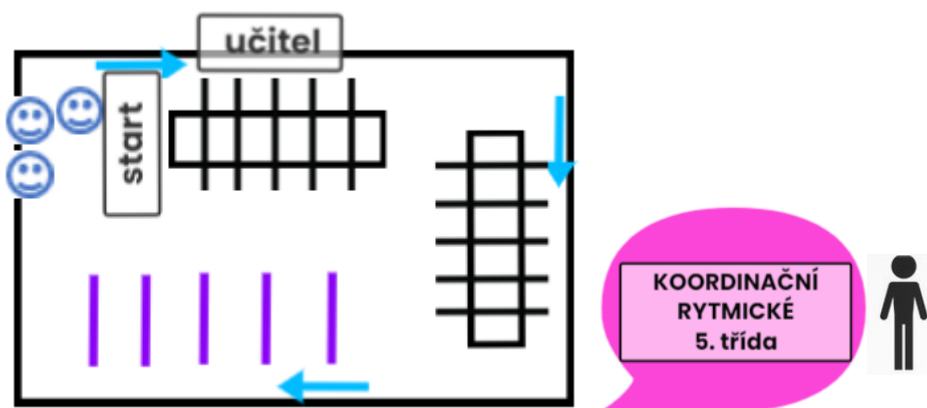
Organizace:

- Podle možností tělocvičny jsou připraveny dva atletické žebříky a překážková dráha. Je možné přidat ještě stanoviště se švihadlem, šplh na tyči nebo stanoviště s jinou činností.
- Před proudovým cvičením učitel názorně ukazuje a slovně vysvětluje rytmický postup skoků každé části.

Činnost:

- Žák si zkusí každou část dráhy sám. Korekci cviků na úvod mohou žáci v malé skupince zvládnout sami. Poté každý žák vyběhává z řady a zdolává překážky podle zadaného postupu.
- Dráhu můžeme po dvou kolech obměnit – př. Překážkovou dráhu s většími rozestupy a na dva meziskoky. Jinou frekvenci a koordinaci rytmických pohybů na atletickém žebříku.
- Atletický žebřík (skoky po jedné noze, snožmo, s meziskokem, skok zkrížmo, „rychlé nohy“)

Pomůcky: Atletické měkké překážky nebo otočené lavičky, atletické žebříky.



8.2.7 Rozvoj orientace v prostoru 1-2. třída

PADÁK

Motivace: „Dnes si zahrajeme s barevným padákem pohybové hry.“

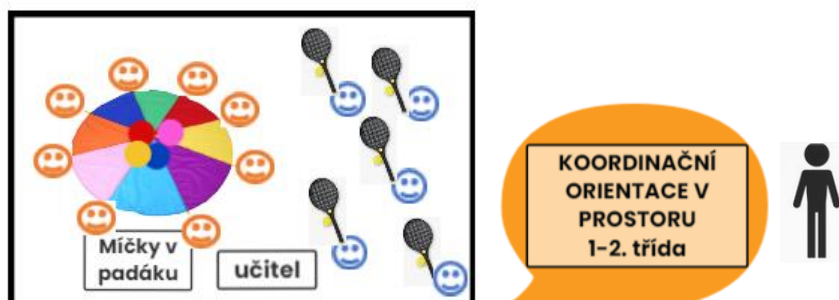
Organizace:

- Žáci jsou rozděleni na dvě skupiny po 8 (podle počtu třídy i více skupin). První skupina je v jedné části tělocvičny. Každý žák z této skupiny drží pátku a míček na líný tenis. Druhá skupina stojí v kruhu v druhé části tělocvičny a každý žák drží v ruce úchyt od látkového padáku.

Činnost:

- Padák – Žáci pod vedením učitele plní jednoduché pohybové úkoly.
- Hry: př. Padák zvedneme nahoru nad hlavy a vymění si místa modří (žáci u modré barvy padáku probíhají pod padákem a mění si místo, dokud padák nespadne dolů.) př. Všichni žáci se schovávají pod padákem, př. Na padák se hodí míčky, které žáci musí třepáním vyhodit ven nebo je zde jen jeden míček, který chceme dokutálet na jednu barvu. Př. Uprostřed sedí jeden žák a kolem něho hodně míčků, jeho úkolem je chytit míček dané barvy ve chvíli, kdy žáci třepotají padákem.
- Líný tenis – žáci se snaží driblovat míček nad pátkou bez spadnutí míčku na zem nebo si pinkají míček o zeď.

Pomůcky: Líný tenis – pátky a míčky, látkový padák



8.2.8 Rozvoj orientace v prostoru 3-4. třída

1. LETCI

Motivace: „ Za pomoci kruhů dnes poletíte až na konec překážkové dráhy.“

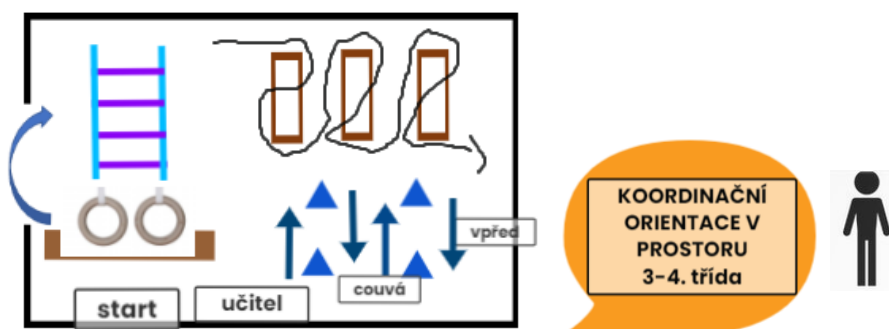
Organizace:

- V tělocvičně je připravena dráha podle obrázku. Lavička, kruhy stažené na úrovni hlavy žáka, pěnový/atletický žebřík, rozložená bedna položená na šířku, čtyři kužele.
- Žáci stojí na startu a probíhají dráhou.

Činnost:

- Po startu žák stoupne na lavičku, ze které se zhoupne, co nejdále na pěnový žebřík/atletický žebřík. Dále ve vzporu skrčmo (po čtyřech) prochází podle šipky otvory rozložené bedny. Na posledním stanovišti ho čekají čtyři kužele. Žák se neotáčí, rychlými nohama jde vpřed a couvá na hranici kuželů.
-

Pomůcky: Lavička, pěnový/atletický žebřík, gymnastické kruhy, rozložená bedna na stojato, kužele



8.2.9 Rozvoj orientace v prostoru 5. třída

POHYBY V LETU

Motivace: „ Postavíme si opičí dráhu s trampolínou.“

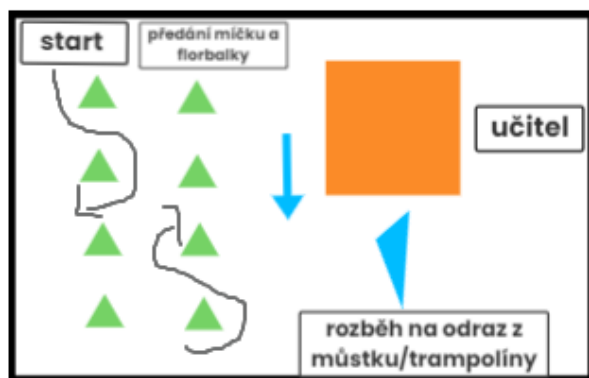
Organizace:

- Dětem dáme tuto kartu, podle které postaví dráhu.
- Děti seřazeni v řadě u startu. Začínají florbalovým slalomem.

Činnost:

- 1. První drží florbalovou hůl a postupným vedením míčku prochází slalom, následují další žáci. Na konci slalomu žák předá hokejku a míček dalšímu v řadě. Poté vybíhá se řadit na skok z trampolíny/můstku.
- 2. Žák vybíhá, odráží se z můstku/trampolíny, v letu zkouší různé pohyby podle svých možností. Př. Rotace o 360°, roznožit, skrčit nohy („kufř“), přednožit nebo zanožit nohy.

Pomůcky: Kužele, dopadová matrace, trampolína/můstek **Pozn.:** Nastavit bezpečnostní pravidla u skoků.



KOORDINAČNÍ
ORIENTACE V
PROSTORU
5. třída



8.2.10 Rozvoj kloubní pohyblivosti 1-5. třída

SVÍČKA

Motivace: „Učitel volí cviky s tématem sfoukávání svíčky. Jedna, dvě, tři, čtyři, pět, svítí tu pět svíčiček. Kdybychom je všechny sfoukli, na co bychom se pak koukli?“

Organizace a činnost:

- Žáci mají kolem sebe rozestupy. Učitel stojí před nimi tak, aby na všechny viděl. Názorně a slovně vysvětluje cvik. Koriguje špatné provedení cviků u dětí.
- Kompenzačním cvikem je vždy „sfouknutí svíčky“ tedy sbalení, končetiny do výchozí polohy a jiné.
- Cvik zaměřen na pohyblivost hlezenních kloubů, kyčelních kloubů, ramenních kloubů, páteřního spojení a celkového zpevnění těla.



KOORDINAČNÍ
KLOUBNÍ
POHYBLIVOST
1-5. třída



DISKUZE

Když se stanovil cíl práce a specifikovala se věková skupina dětí, pro které karty budu připravovat, začala jsem vyhledávat příležitosti navštěvovat fotbalové a atletické tréninky mladší přípravky. Podařilo se mi dvakrát přizvat do výuky slečnu Bernardovou z FAČR, která si po naší domluvě cíleně připravila sportovní činnosti, které odpovídaly náležitostem budoucích karet. Dále jsem zhlédla různá výuková a tréninková videa, při kterých jsem si zaznamenávala nápady pro mou tvorbu. Inspirovala jsem se jógou a tištěnými publikacemi, které také nabídly zajímavé činnosti a cviky do výuky. V průběhu tohoto úkolu jsem prostudovala základní dělení pohybových schopností tak, abych poté mohla cvičení vhodně rozdělit podle rozvíjené pohybové schopnosti. Tím, že jsem chtěla karty využít v prostorách tělocvičny, nezařadila jsem do karet průpravná cvičení zaměřená na rozvoj vytrvalosti u běhů na delší vzdálenosti.

Takto jsem sbírala inspiraci do výuky více než půl roku. V průběhu tohoto úkolu jsem zjistila, že se mnohá cvičení opakují, jen jsou variabilně pozměněná. Ke konci hledání dalších cvičení jsem měla soupis nerovnoměrně dlouhý. Například cviky pro rozvoj statické síly a reakční rychlosti obsahovaly dlouhý seznam, a to jsem ještě plánovala, že mnohé cviky jsou pouze základem, a ještě je pozměním s ohledem na věk a motivaci žáků. Naopak jsem vnímala nedostatek cvičení pro rozvoj rovnováhových schopností a kloubní pohyblivosti. Důvodem také bylo, že jsem nechtěla sepisovat tradiční „rozcvičku“, ale spojit některé cviky do tematicky založeného celku. Karty obsahující rozvoj kloubní pohyblivosti nejsou z tohoto důvodu řazeny podle věku. Jsem si vědoma, že sepsané karty nejsou konečným výsledkem všech možných cvičení, jistě bych mohla pokračovat dále, ale poskytují rozmanitou strukturu základů cviků, které si učitel může různě pozměnit nebo tematicky pospojovat v jiné celky.

Když jsem měla dostatek cvičení, zamýšlela jsem se nad jejich využitím a navrhovala jsem vizuální a obsahovou stránku karty. Měla jsem na začátku potíže při tvorbě obrázku, který svým náhledem pomáhá učiteli se orientovat v textu a lépe pochopit proces zadaného cvičení. Kvůli probíhající pandemii byly školy zavřené a já jsem tedy nemohla fotit své žáky při výuce. Zkoušela jsem si stahovat různé aplikace do počítače, ale obrázek vždy skončil nezdarem, protože aplikace nenabízela dostatek ikon, nepřehledně nabízela nástroje malování nebo manipulace s nástroji malování nebyly lehké ovladatelné. Zkoušela jsem také využít MS Word, ale stále se mi nedařilo docílit tíženého efektu. Nakonec jsem využila aplikaci Seesaw pro zadávání úkolů a komunikaci v distanční výuce s mými žáky. Aplikace je podobná Powerpoint prezentaci, ale je obohacena dalšími prostředky pro komunikaci a pro tvorbu výukové tabule

pro žáky. Tedy nakonec s pomocí MS Word, obrázků z Google (zejména pomůcky v tělocvičně) jsem v Seesaw ve výukovém prostředí vytvořila obrázek, který jsem následně výstřížkem přenesla do textu jako obrázek.

Covidová pandemie mi také vzala tu možnost využít rozpracované karty ve své výuce a poté zohlednit zpětnou vazbu žáků a odhalit případná úskalí daných cvičení. Výsledná podoba karty tedy probíhala v mých představách. Při úvaze nad obsahovou stránkou jsem chtěla, aby se mohly vytisknout a být pedagogovi po ruce. Dále jsem se snažila o jejich přehlednost. Usadit v nich roli učitele, srozumitelně a stručně popsat organizaci a činnost žáka.

Portfolio cvičení nakonec obsahuje přes 120 karet. Musím se přiznat, že tolik nápadů jsem předpřipravených neměla. Ale při tvorbě karty, při tom, jak jsem o průběhu činnosti přemýšlela, mě napadaly další možné způsoby, varianty a hry, které jsem také zapracovala. Karty zabírají více než 70 stran textu, proto jsem se po konzultaci s vedoucí práce rozhodla nechat v praktické části pouze ukázky karet a zbytek uložit do přílohové části. Zpracovat metodické karty kvůli tvorbě obrázku a ladění obsahové stránky mi trvalo dlouho, jednu kartu jsem sepisovala průměrně 15-20 minut.

Byla jsem přizvána na fotbalové tréninky mladší přípravky, kde vedu všeobecnou přípravu každé pondělí prvních 30 minut tréninku. Těší mě, že začínající uvolňování a návrat dětí do škol mi navrací tu možnost si svou práci vyzkoušet v praxi.

ZÁVĚR

Poznatky zpracované v diplomové práci potvrdily, že učitel musí vycházet ze specifických vlastností dětského věku, aby mohl vytvořit adekvátní podmínky pro pohybové učení. Dětské psychické zvláštnosti vstupují do celkového přijetí pohybu dětmi. Děti přirozeně rády cvičí, ale je mnoho vlivů, které jejich zájem ovlivňují.

Tělesná výchova nabízí jedno z mála míst, kde se žák setká s možnostmi pohybu, který je s ohledem na jeho věk a pohybovou úroveň, všeobecně zaměřený. Koncepce Tělesné výchovy má své důležité místo v předmětech na základní škole, protože tento systém nabízí širokou škálu nástrojů, tezí a poznatků, které potvrzují neodmyslitelný příznivý význam a pozitivní záměr pohybových aktivit optimálně rozvíjet pohybové schopnosti a dovednosti u dětí mladšího školního věku.

Získané znalosti ukazují, že nestačí vést vyučovací jednotku pouze ledabyle a využívat tradičních a stálých her a cvičení. Naopak je zde nutná všeobecná průprava a promyšlené didakticky zvládnuté plánování učitele tělesné výchovy, který ovlivňuje průběh pohybového vývoje u každého žáka.

Ukázala se provázanost všech témat zpracovaná v teoretické části. Všechny oblasti a aspekty dětského vývoje a charakteristika pohybových schopností se prolínaly do kapitol o Tělesné výchově na prvním stupni a zaštitily obsah metodických karet.

Původním záměrem bylo vytvořit pro své účely zásobník karet obsahující cvičení s ohledem na rámcový vzdělávací program škol. V závěru přidávám, že je mohou využít vedoucí kroužků a volnočasových aktivit, kteří se zaměřují na všestranný pohybový rozvoj dětí nebo hledají průpravná cvičení pro rozvoj dílčích pohybových schopností dětí mladšího školního věku.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

TIŠTĚNÁ LITERATURA

- Blatný, M. *Psychologie celoživotního vývoje*. Praha : Karolinum, 2016. ISBN: 978-80-246-3462-3.
- Donnelly, F. C. a Mueller, S. a Gallahue, D. *Developmental physical Education for all children*. USA: Wallsworth, 2003. ISBN 978-1-4504-4157-5.
- Dovalil, J. a Choutková, B. *Abeceda tréninku chlapců a děvčat*. Praha: Olympia, 1988. 27-009-88.
- Dovalil, P. a kolektiv. *Malá encyklopedie sportovního tréninku*. Praha: Olympia, 1982. 322133.
- Dvořáková, H. a kolektiv. *Rozvíjíme tělesnou zdatnost dětí*. Praha: Dr.Josef Raabe, 2014. ISBN: 978-80-7496-162-5.
- Dvořáková, H. a Engelthalerová, Z. a kolektiv. *Tělesná výchova na 1.stupni základní školy*. Praha: Karolinum, 2017. ISBN: 978-80-246-3308-4.
- Engelthalerová, Z. a kolektiv. *Rozvíjíme pohybovou koordinaci dětí*. Praha: Josef Raabe, 2019. ISBN:978-80-7496-404-6.
- Graham, G. *Teaching Children Physical Education - Becoming a Master Teacher*. USA: Versa Pre, 2001. ISBN: 0-7360-3335-1.
- Gulden, E. a Pohl, G. a Scheer, B. *Jóga pro děti. 30 obrázkových karet*. Stařeč: Infra.
- Hájek, J. *Antropomotorika*. Praha: Karolinum, 2012. ISBN:978-80-7290-598-0.
- Jebavý, R. a Kovářová , L. a Horčic, J. *Kondiční příprava*. Praha: Mladá fronta, 2019. ISBN:978-80-204-5322-8.
- Křištofič, J. *Gymnastická příprava sportovce: 238 gymnastických cvičení pro všestranný rozvoj pohybových dovedností*. Praha: Grada, 2004. ISBN: 8024710064.
- Křištofič, J. *Pohybová příprava dětí*. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN: 80-247-1636-4.

- Lagmeier, J. a Krejčířová, D. *Vývojová psychologie. 2., aktualizované vydání.* Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN: 80-247-1284-9.
- Lehnert, M. a Novosad, J. a Neuls, F. *Základy sportovního tréninku I.* Olomouc: Hanex, 2006. ISBN:80-85783-33-9.
- Malá, H. a Klementa, J. *Biologie dětí a dorostu.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. 14-288-85.
- Malý, T. a Dovalil, J. *Doplňkový odpor v tréninku rychlostních schopností.* Praha: Mladá fronta, 2018. ISBN: 978-80-204-4274-1.
- Měkota, K. a Kovář, R. a Štěpnička, J. *Antropomotorika II.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. 17-233-88.
- Miklánková, L. *Základy gymnastiky.* Olomouc: Univerzita Palackého, 2013. ISBN: 978-80-244-3639-5.
- Mužík, V. *Didaktika tělesné výchovy pro 1. stupeň základní školy.* Brno: Masarykova univerzita, 1993. ISBN: 80-210-0338-3.
- Novotná, L. a Hříchová, M. a Miňhová, J. *Vývojová psychologie.* Plzeň: ZČU, 2012. ISBN: 978-80-261-0115-4.
- Pavelka, R. *69 nejlepších her venku.* Brno: MC, 1998. ISBN: 80-238-9712-8.
- Perič, T. *Sportovní příprava dětí.* Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN: 978-80-247-4218-2.
- Rychtecký, A. a Fialová, L. *Didaktika školní tělesné výchovy.* Praha: Karolinum-nakladatelství Univerzity Karlovy, 1998. ISBN: 80-7184-659-7.
- Suchý, J. a kolektiv. *Biologie dítěte.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979. č. 66-03-16/3.
- Šmolík, P. a kolektiv. *Pohybová výchova.* Praha: Mladá fronta, 1985. 32-51-46.
- Vágnerová, M. *Vývojová psychologie - dětství a dospívání.* Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2012. ISBN: 978-80-246-2153-1.

- Vališová, A. a Kasíková, H. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada Publishing, 2011. ISBN:978-80-247-7840-2.
- Zítko, M. a Chrudimský, J. *Akrobacie*. Praha: Česká asociace Sport pro všechny, 2006. ISBN: 8086586170.

ELEKTRONICKÉ ZDROJE

- Faltýn, J. a kolektiv. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [Online] Praha MŠMT: 2021.
- Mužík, V. a Šeřáková, H. a Janošková, H. *Abeceda pohybové aktivity dětí*. [Online] Masarykova univerzita Brno, 2019. ISBN 978-80-210-9405-5.
- Oficiální stránky českého klubu Ringa. Rekreační pravidla. www.ringo.cz. [Online]
- Žáci v pohybu. Rytmická gymnastika. www.zacivpohybu.cz [Online]

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 Dělení pohybových schopností (Dovalil a Malý).....	16
Obrázek 2 Dělení pohybových schopností (Měkota).....	16
Obrázek 3 Doporučený věk pro rozvoj rychlostních schopností	20
Obrázek 4 Dílčí kroky při plánování učiva	31
Obrázek 5 Využití doplňkové činnosti.....	33
Obrázek 6 Příklad variabilního provozu	34
Obrázek 7 Příklad kruhového provozu.....	34
Obrázek 8 Organizace pomůcek a tělocvičny v rušné části	39
Obrázek 9 Příklady cviků v průpravné části	40
Obrázek 10 Skoková dráha v hlavní části	42
Obrázek 11 Hra do závěrečné části VJ.....	43
Obrázek 12 Vysvětlení informační bubliny – metodické karty	45
Obrázek 13 Vysvětlení použitých ikon – metodické karty	46
Obrázek 14 Vysvětlení jednotlivých částí metodické karty	46

RESUMÉ

The thesis concerns itself with methodical cards containing various games, competitions, and exercises. These cards suitably motivate children of school age while developing their motor skills. The practical part of the thesis provides a methodology for such exercises and therefore also serves as a guide for working with these cards. The theoretical part presents a lesson plan which includes at least one of such exercises. My focus in the thesis is on the division and characteristics of motor skills of the given age period. Further, based on selected literature the school age is clarified in terms of mental and physical development of children. Additionally, the theoretical part engages in the importance and overall benefits of physical exercising for children of school age not only in physical education but in general as well.